Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 0170671
Centre d'intérêt: 34

Riverin-Simard, Danielle, 1944-.

Effets à long terme du projet Vire-vie / Danielle Riverin-Simard, Francine Couture. -- [Québec] : Service de recherche et expérimentation pédagogique : Université Laval, 1979.
93 p. ; 28 cm. -- (Etudes et documents / Ministère de l'éducation du Québec. Hors série)

Code: 16-0134. Bibliographie: p. [43]-53.

ISBN 2-550-01167-8

Cote Dewey: 371.4'042/R621e Cote LC: LB/1027.5

Descripteur(s): *Orientation professionnelle *Choix professionnel *Femme *Evaluation de programmes *Questionnaire *Test *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Vire-Vie (Projet) *Wheel of fortune (Programme)

Le rapport constitue la seconde étape de l'évaluation du projet ##Vire-Vie##, adaptation du programme américain ##Wheel of fortune## élaboré par le YWCA de Los Angeles. Le but du projet est de sensibiliser les étudiantes à l'importance du marché du travail dans la vie des femmes et à la nécessité d'élargir leur éventail de choix professionnels. Suite aux résultats positifs de l'enquête menée en 1977-1978, cette étude vise à fournir, un an plus tard, des précisions sur la véritable nature des changements d'attitude entraînés par le projet, sur leur persistance et sur leurs conséquences à moyen terme.

Une enquête a été effectuée auprès des étudiantes du deuxième cycle du secondaire de la région de Québec ayant participé au projet en 1977-1978. Au total, 294 d'entre elles (263 du groupe expérimental et 31 du groupe témoin) ont accepté de participer à cette relance qui a eu lieu entre mars et juin 1979 (taux de réponse de 57,42%). Les tests utilisés sont à nouveau le ##Questionnaire des valeurs de travail## et la ##Mesure au féminin singulier## (reproduits en annexe). Les résultats à l'enquête du printemps précédent servent de pré-test. Le traitement statistique des données a été effectué à l'aide du test "t", de l'analyse discriminante et de l'analyse de la covariance.

Les résultats laissent observer, à court terme, une augmentation de l'estime de soi et, à long terme, une revalorisation de la femme par rapport à elle-même. Ces résultats sont importants si l'on considère l'antériorité de la modification de l'estime de soi sur la modification des rôles sociaux. La crainte de la sanction sociale et l'effet de contamination ont sans doute limité les effets, potentiellement plus riches, de ##Vire-Vie##. On observe également une revalorisation du travail sous l'aspect climat. Les résultats d'ensemble amènent les auteurs à réitérer leur recommandation de disséminer le projet.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 03
Notice(s) connexe(s): 8170135
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170671

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

ETUDES ET DOCUMENTS

Collection: **HORS SÉRIE**

EFFETS À LONG TERME DU PROJET VIRE – VIE

Service de recherche et
expérimentation pédagogique

16 – 0134

E D U Q 8170671

EFFETS À LONG TERME

DU PROJET VIRE – VIE

DANIELLE RIVERIN–SIMARD, Ph.D.

FRANCINE COUTURE, c.o.

UNIVERSITÉ LAVAL
JUIN 1979

PRODUCTION

Service de recherche et expérimentation pédagogique
Clément Thibert, directeur

Deuxième tirage — Septembre 1980
ISBN 2 – 550 – 01167 – 8

Dépôt légal – Deuxième trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec.

LA SÉRIE "ÉTUDES ET DOCUMENTS"

Études et Documents est une série de publications du Service de Recherche et Expérimentation pédagogique (S.R.E.P.) de la Direction générale du Développement pédagogique dont le but est de diffuser de l'information sur les recherches en cours et leurs résultats. Un comité de rédaction de cinq (5) membres est responsable des orientations et de la planification des production de la série.

Trois collections composent la série "Études et Documents" :

la collection "Commissions scolaires"

la collection "S.R.E.P."

la collection "Hors-Série"

Collection "Commissions scolaires"

La collection "Commissions scolaires" se situe dans le cadre du Programme d'Aide à la Recherche dans les Commissions scolaires (P.A.R.C.) définir par la directive 16 – 02 – 02 du Recueil des règles de gestion des commissions scolaires. Le S.R.E.P. y publie un certain nombre de travaux et de rapports de recherche qui ont attiré son attention et dont les titres apparaissent dans la liste des publications de la série "Etudes et Documents".

Collection "S.R.E.P."

Cette collection se propose de familiariser le lecteur aux recherches menées ou coordonnées par les membres du Service de Recherche et Expérimentation pédagogique.

Ainsi les travaux en cours, tels que l'enseignement des langues maternelles et secondes (amérindiennes, française et anglaise) sont susceptibles de paraître cette année.

Tous les dossiers qui s'inscrivent dans le mandat du Service de Recherche et Expérimentation pédagogique peuvent faire l'objet de publications.

Collection "Hors-Série"

Troisième volet de la série Études et Documents, la collection Hors-Série consacre ses pages à un vaste éventail de sujets reliés au monde de l'éducation. Moins sélective dans le choix de sa clientèle, cette collection s'adresse à des publics variés interessés, chacun à sa façon, à faire état d'une situation dont la prise de connaissance peut constituer une forme de contribution à la réflexion sur la pensée et le développement pédagogique contemporains.

Le textes publiés sont accompagnés d'une introduction au contexte réel dont ils s'inspirent. Les publications présentées dans cette collection peuvent conduire les lecteurs d'avis différents ou contraires à présenter à leur tour leurs divergences lors d'un prochain numéro.

Tous les textes sont présentés au comité de rédaction. Les manuscrits doivent être dactylographiés et présentés en deux (2) exemplaires. Les textes non publiés seront retournés à leurs auteurs.

Les documents publiés dans la série "ETUDES ET DOCUMENTS" se veulent des instruments de travail et de réflexion et ne sauraient être interprétés comme étant l'expression ou l'affirmation d'une politique du ministère de l'Education. Les opinions émises dans ces publications n'engagnent que les auteurs et non pas le ministère de l'Education.

Le Service de Recherche et
Expérimentation pédagogique

Toute correspondance est adressée à la : Secrétaire de rédaction
Etudes et Documents
Ministère de l'Education, S.R.E.P.
1035, De La Chevrotière, 10e étage
Québec (QUEBEC)
G1R 5A5

Distribution : Ministère de l'Education
Direction générale des Réseaux
a/s de Madame Evelyne Otis
1035, De La Chevrotière, 6e étage
Québec (QUEBEC)
G1R 5A5
Tél.: (418) 643-1440

Avant-propos

Au printemps 1980, le Service de recherche et expérimentation pédagogique de la Direction générale du développement pédagogique publiait, dans la série "Etudes et Documents", un premier rapport intitulé "Vire-Vie, évaluation du projet".

Poursuivant les travaux pour assurer le développement de ce dossier, le Conseil du statut de la femme a demandé à Mmes Danielle Riverin-Simard et Francine Couture une étude sur les "Effets à long terme du projet Vire-Vie".

Le présent document constitue le rapport de cette recherche, qui comprend trois chapitres.

Le premier chapitre présente le contexte de l'évaluation des effets à long terme et le chapitre II, la méthodologie et la description des résultats. L'interprétation des résultats fait l'objet du chapitre III qui se termine par une conclusion et quatre recommandations:

1- Compte tenu des résultats positifs qui semblent nous donner de précieux indices d'efficacité du projet à court et à long terme;

   Compte tenu que ces résultats valent pour la première version du projet et qu'il serait justifié de prédire un degré encore plus positif des résultats avec la nouvelle version du projet;

   Compte tenu des indices apparemment comparables d'efficacité de Vire-Vie avec d'autres programmes reconnus et crédibles en éducation psychologique;

   Compte tenu d'un des principes à la recherche en évaluation de l'innovation relatif à l'interprétation simultanément scientifique et politique des résultats;

   Les auteurs du présent rapport recommandent la dissémination provinciale du projet Vire-Vie.

2- Afin de vérifier si la mixité du programme peut laisser observer une modification des rôles sociaux de femme au travail et de femme à la maison (mixité qui pourrait éliminer une partie de la crainte de sanctions sociales lesquelles limiteraient l'expression de la modification de ces rôles sociaux), les auteurs recommandent une évaluation limitée et circonscrite impliquant une centaine de sujets (2 groupes expérimentaux et 1 groupe de contrôle dont on pourrait faire des comparaisons avec les résultats d'un groupe non-mixte de 1977-78 et de 1978-79).

3- Afin de provoquer l'apparition manifeste de la modification de rôles sociaux et afin d'accélérer le cheminement des adolescentes sur leur sensibilisation à leur processus d'orientation et à la signification du mariage pour leur avenir, les auteurs recommandent qu'un programme soit conçu spécifiquement pour les parents. Ce programme, pour des raisons d'économie d'investissement humain et monétaire, pourrait se présenter en une version "Vire-Vie" adaptée aux parents.

4- Afin de contrer les sanctions sociales qui agissent en sens contraire aux objectifs du programme, et de favoriser l'intégration et la consolidation des apprentissages auxquels il donne lieu, les auteurs recommandent que le programme soit prolongé par des activités de renforcement à intervalles réguliers dans les mois qui suivent les sessions d'animation.

Le rapport se termine par une bibliographie et des appendices.

Remerciements *

Nous tenons tout d'abord à remercier la Présidente et la Secrétaire du Conseil du statut de la femme ainsi que la responsable du projet pour leur précieuse collaboration.

Nos remerciements vont également à tous les principaux ou directeurs d'écoles, les conseillers d'orientation, les conseillers ou les professeurs d'information, le responsable du laboratoire de valeurs de l'Université de Montréal ainsi que le comité d'éducation du Conseil régional de Québec de la Fédération des femmes du Québec.

* L'évaluation des effets à long terme de Vire-Vie a été rendue possible grâce à une commandite du Conseil du statut de la femme.

TABLE DES MATIERES

	Page
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I: - CONTEXTE DE L'EVALUATION DES EFFETS A LONG TERME	3
A. Objectifs spécifiques du projet Vire-Vie	3
B. Les grandes lignes du premier rapport d'évaluation 1978	4
C. Importance et but de l'évaluation des effets à long terme	7
D. Conception et plan de l'évaluation	10
CHAPITRE II: - METHODOLOGIE ET DESCRIPTION DES RESULTATS	11
A. Schéma expérimental	11
B. Choix des instruments	11
C. Administration des instruments et cueillette des données	12
D. Traitements statistiques des données:	13
1. Une Mesure au Féminin Singulier	13
2. Questionnaire des valeurs de travail	18
CHAPITRE III: - INTERPRETATION DES RESULTATS	21
A. Une Mesure au Féminin Singulier	21
1. Valorisation de la femme par elle-même	21
2. Augmentation de l'écart entre le moi réel et le moi idéal	23
3. Antériorité de la modification de l'image de soi et de la personne idéale	23
4. Crainte de la sanction sociale	24

5. Difficulté généralisée de redéfinition concrète des nouveaux rôles sociaux à jouer 26
6. Traduction non-automatique en des comportements observables de la modification de perception des rôles sociaux 27
7. Effet de contamination 28
8. Notion de développement par stades et concept de maturation 29

B. Questionnaire de Valeurs de Travail 30

1. Réactions émotives provoquées par les problèmes soulevés dans Vire-Vie 30
2. Ordre séquentiel hypothétique du processus de revalorisation du travail 31
3. Nature et niveau de développement personnel et vocationnel des adolescentes 32
4. Conception de soi associée au processus de revalorisation du travail 32
5. Poids relatif des types de changements 34
6. Technique ou Pédagogie de Vire-Vie 34
7. Phénomène de plafonnement de changement de valeurs et phénomène de recouvrement de valeurs 35
8. Effet de contamination 35
9. Extrapolation des résultats à l'échelle provinciale 36

CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS 37

BIBLIOGRAPHIE 43

APPENDICE A - Liste des écoles participantes 55
APPENDICE B - Le Questionnaire de Valeurs de Travail (Q.V.T.) 59
APPENDICE C - Dossier psychométrique du Q.V.T. 71
APPENDICE D - Description des échelles du Q.V.T. 77
APPENDICE E - Une Mesure au Féminin Singulier (M.F.S.) 81
APPENDICE F - Dossier psychométrique du M.F.S. 91

LISTE DES TABLEAUX

		Page
TABLEAU I-	Moyennes et tests "t" obtenus par les groupes expérimentaux et de contrôle en pré-test et post-test pour le test: Une Mesure au Féminin Singulier	14
TABLEAU II-	Résultats au test "t" sur le gain obtenu pour chaque variable du test: une Mesure au Féminin Singulier pour le groupe expémental et le groupe de contrôle	15
TABLEAU III-	Résultats de l'analyse discriminante pour le test: Une Mesure au Féminin Singulier	16
TABLEAU IV-	Poids obtenus à partir de l'analyse discriminante pour le test: Une Mesure au au Féminin Singulier	16
TALBEAU V-	Résultats de l'analyse de la covariance pour les variables du test: Une Mesure au Féminin Singulier	17
TABLEAU VI	Résultats de l'analyse de la covariance pour les variables du test: Questionnaire de Valeurs de Travail.	18
TABLEAU VII	Moyennes ajustées des groupes expérimentaux et de contrôle au post-test sur la variable climat.	19

CHAPITRE I

CONTEXTE DE L'EVALUATION DES EFFETS A LONG TERME

Ce chapitre veut situer la présente évaluation dans son contexte éducatif et politique ainsi que dans son contexte scientifique. La première partie donne un bref aperçu des objectifs du projet Vire-Vie dans un contexte social très contemporain. La deuxième partie rappelle brièvement les principaux éléments ressortis lors de la première évaluation de ce projet durant l'année scolaire 1977-78. La troisième partie situe l'importance et les buts spécifiques de l'évaluation des effets à long terme de Vire-Vie. Et enfin, les auteurs informent de la conception et du plan de l'évaluation qui fait l'objet du présent rapport.

A. Objectifs spécifiques du projet Vire-Vie

Comme il a été mentionné dans le rapport précédent (Riverin-Simard et collaborateurs, 1978), les études relatives aux sources de discrimination des sexes sont très nombreuses. Feinbert (1977) a relevé près d'une centaine de ces études; Blaska (1978), Bielby (1978) et Fox et Richmond (1979) ont continué à noter une prolifération de ces études*.

Devant ce problème de discrimination, plusieurs chercheurs émettent l'opinion qu'un des seuls moyens de remédier à ce problème est de faire de l'éducation par le biais de programmes de sensibilisation spécifiques (Harris, 1974; Hansen, 1976; Connelly et Christiansen - Ruffman, 1977; Feldhammer, 1977; Vestin, 1977). D'ailleurs, de nombreux concepteurs de programmes de sensibilisation ont offert leur produit (Brenneke, Mac Donnell, Senn et Soper, 1978; Little et Roach, 1974; Hansen, 1976; Vestin, 1977; Ewing, 1974; Plost et Rosen, 1974; Walsh et Schallon, 1977; Harris, 1974; The Feminine counseling collective, 1975; Thomas, 1977; Marecek et Kravetz, 1977; Hansen, 1976; Kratz, 1978; Trait, 1976, etc.).

---

* Le lecteur plus intéressé à cet aspect pourrait consulter à profit les auteurs suivants: Mason, Dressel et Bain (1959), Crandall (1969), Maccoby (1970), Epstein (1971), Stein (1971), Deaux et Emsmiller (1972), Carnégie (1973), Frazier et Sadker (1973), Painter et Brogan (1973), Alexander et Eckland (1974), Chafetz (1974), C.S.F. (1976), Kutner et Brogan (1976), C.S.F. (1977), Weinreich (1977), Burstyn (1973), Knox (1975), Mayes (1977), Berger (1977), Thorne (1977), Chambeau et Herlich (1975), etc.

INTRODUCTION

Le présent rapport constitue la seconde étape de l'évaluation du projet Vire-Vie. Ce projet, rappelons-le, est la traduction du jeu "Wheel of Fortune" développé par Jean Scott et Maureen Rabin, conseillers d'orientation travaillant au YWCA de Los Angeles. Cet instrument est utilisé depuis quelques années aux Etats-Unis et au Canada, plus précisément en Alberta et dans quelques écoles anglophones de Montréal (Québec).

En 1977, cet instrument a été adapté aux besoins d'une population québécoise et a été expérimenté, durant l'année scolaire 1977-78 auprès des étudiantes du secondaire de la région de Québec. Il est maintenant connu sous le nom de Vire-Vie. Il consiste en un programme d'animation constitué surtout (mais non exclusivement) pour une population scolaire secondaire. Il avait pour but de mettre davantage cette population féminine en contact avec des situations que vivent les femmes d'aujourd'hui et de leur faire découvrir la portée de leur choix d'orientation actuelle.

Il faut souligner que, pour les fins tant de la première évaluation que pour la présente évaluation, les résultats touchent une population exclusivement féminine. Mais, pour l'année scolaire 1979-80, le projet a été adapté pour une population mixte. Ainsi, on peut mentionner aujourd'hui que Vire-Vie a également pour but d'éveiller davantage, tant la population féminine que masculine, à l'avènement irréversible de la femme sur le marché du travail, de la prise en charge par elle-même de sa "liberté" et de son "indépendance", à l'obligation de se définir une nouvelle position ou un nouveau rôle face à ces événements et à la portée de ces événements dans la vie personnelle et professionnelle.

Ce programme est composé de 5 sessions et peut être réalisé de façon intensive (1 seule journée) ou en un laps de temps variant de 5 à 8 semaines.

La première évaluation effectuée tout au long de l'expérimentation a fait l'objet d'un rapport (Riverin-Simard et coll. 1978) et un résumé des principaux résultats sera présenté dans les pages qui suivent. La présente évaluation s'intéresse aux effets à long terme du projet Vire-Vie c'est-à-dire voulait connaître si l'efficacité du projet se laissait observer même 1 an après. Mais, pour mieux se situer dans la présente étude, nous allons indiquer dans un premier chapitre le contexte de l'évaluation des effets à long terme.

A l'instar de ces chercheurs et de ces concepteurs de programmes, qui croient en l'importance capitale des moyens interventionnistes pour pallier les problèmes de discrimination et sensibilisation tant de la population féminine que masculine à ces problèmes, le Conseil du statut de la femme a mis sur pied le projet Vire-Vie suite aux résultats d'un sondage sur l'orientation des filles en milieu scolaire (C.S.F., 1977) et suite à la recommandation numéro 12 qui se lisait comme suit:

> "... mettre sur pied des mesures nécessaires pour sensibiliser les jeunes femmes aux conditions sociales et économiques auxquelles elles devront faire face et aux nouvelles possibilités de formation et de travail qui leur sont offertes". (C.S.F., 1976; p. 40).

D'ailleurs, dans le rapport intitulé Pour les Québécoises: égalité et indépendance (1978), les recommandations 1-18 à 1-23 vont dans le même sens. Cette pertinence des buts d'un projet émanant d'une institution et les buts de l'institution elle-même est très importante selon les auteurs qui traitent tant de l'évaluation de l'innovation que de l'évaluation institutionnelle (Weiss, 1975; Schulberg et Backer, 1968; Guttentag et Struening, 1975).

Ainsi, le projet Vire-Vie en 1977-78 comportait les deux objectifs majeurs suivants:

1) Une plus grande sensibilisation des étudiantes à l'égard de leur processus d'orientation
2) Un plus grand réalisme au sujet de la signification du mariage pour leur avenir.

Après modifications, suite aux recommandations relevées entre autres dans le rapport d'évaluation de Riverin-Simard et coll. (1978), le projet comportera un troisième objectif en 1979-80, objectif qui est formulé dans le rapport Pour les Québécoises: égalité et indépendance et qui se lit comme suit:

3) Amener les jeunes des deux sexes à une meilleure connaissance des conditions de vie actuelles des femmes (C.S.F., 1978).

Mais rappelons que, pour les fins de la seconde étape de l'évaluation qui traite des effets à long terme du projet Vire-Vie, on est dans l'impossibilité de vérifier l'atteinte de ce 3ième objectif étant donné précisément que l'expérimentation de Vire-Vie avec une population mixte ne sera réalisée que durant l'année scolaire 1979-80.

B. Les grandes lignes du premier rapport d'évaluation

L'évaluation du projet Vire-Vie (Riverin-Simard et collaborateurs, 1978) gravite autour de deux pôles majeurs: il y a d'abord l'étude du processus qui,

essentiellement, tient compte de toutes les critiques et suggestions relatives aux diverses étapes du déroulement du projet; ensuite, il y a l'étude du produit qui donne des résultats relatifs aux divers éléments d'efficacité du projet en regard des objectifs prioritairement établis.

L'étude du processus a révélé, grâce à l'observation directe des animatrices en interaction avec les étudiants, que les animatrices ont manifesté, dans l'ensemble, une bonne maîtrise du jeu et n'ont pas pu affecter dans un sens ou dans l'autre, les résultats du projet. Des recommandations à l'intention d'éventuels utilisateurs du programme sont formulées et des remarques pertinentes ont permis de mieux interpréter certains résultats.

L'étude du processus a consisté également à cueillir les critiques et commentaires des conseillers d'orientation et des professeurs d'information sur le déroulement du jeu. Cette collaboration précieuse a fourni une appréciation globalement positive sur le programme en même temps qu'une identification assez claire de certaines lacunes concernant entre autres les valeurs véhiculées, les réactions des plus jeunes étudiantes, la non-mixité du programme et la possibilité de concevoir un programme de "désexisme" aux parents.

L'étude du produit a porté sur quatre points principaux: la perception de l'image de soi, la perception de rôles sociaux (femme au travail, femme à la maison et femme idéale), les valeurs accordées au travail et l'opinion des étudiantes.

Quant aux instruments utilisés, il y avait le Questionnaire de Valeurs de Travail mis au point par Jacques Perron et Robert Dupont de l'Université de Montréal. Il y avait également la Mesure au Féminin Singulier, traduite et adaptée par les auteurs du rapport à partir du Self and Role Concept Instrument, conçu par Marie Sue Richardson de l'Université de New-York. Etant donné le schéma expérimental choisi, les tests étaient administrés avant et répétés après l'expérimentation et ce, tant pour les participantes au jeu Vire-Vie que pour les étudiantes qui constituaient le groupe contrôle.

Les résultats indiquent que les participantes avaient une image de soi plus positive après l'expérimentation du jeu. Ce résultat est très significatif si l'on considère que des théoriciens prétendent qu'il y a antériorité de la modification de l'image de soi avant la modification de rôles sociaux et si l'on considère que l'image de soi est un concept clé dans le processus de choix professionnel pouvant aller dans le sens d'un élargissement de l'éventail professionnel.

Les résultats ont indiqué également que les participantes n'ont pas modifié la perception de rôles sociaux c'est-à-dire que les participantes n'ont pas changé d'avis, n'ont pas perçu d'une façon plus positive ou

plus négative les rôles que doit tenir une femme de maison, une femme de carrière ou une femme idéale. Ce résultat neutre (i.e. ni négatif, ni positif) est surprenant parce qu'on s'attendait au moins à ce que les participantes perçoivent d'une façon plus positive les rôles que doit tenir une femme de carrière. Mais il faut se rappeler l'antériorité de la modification de l'image de soi avant celle des rôles sociaux et l'équipe d'évaluation a émis l'hypothèse qu'un autre post-test administré 6 mois ou 1 an après l'expérimentation permettrait d'observer de telles modifications. Relativement à ce résultat, il faut également souligner qu'une légère erreur dans le matériel utilisé pour le jeu Vire-Vie, a pu influencer ce résultat. Il s'agit, en effet, de l'ambiguïté de travailler avec les cas fictifs ou avec soi-même quand les étudiantes devaient piger des cartes. (Par exemple, dans l'utilisation de cette partie de matériel, au lieu de lire "son cas fictif perd son emploi ou son mari", il est inscrit "tu perds ton emploi", "tu perds ton mari"...)

Les résultats indiquent également que les participantes semblent valoriser davantage le travail après avoir vécu Vire-Vie et ce, sur quatre des cinq aspects ou échelles reliés au travail dans l'instrument (Q.V.T.).

Les résultats semblent très révélateurs si l'on considère que la modification des valeurs ne se fait qu'à très long terme sauf si des programmes très efficaces réussissent à provoquer une dissonance qui remet en question le système de valeurs d'un individu.

Ainsi, les résultats relatifs aux modifications de valeurs de travail semblent signifier ce qui suit:

1) Les participantes, après avoir vécu Vire-Vie, croient que le travail leur apportera davantage de possibilité d'obtenir un statut, du prestige et du pouvoir. Cela pourrait signifier, à la limite, qu'au lieu de rechercher du prestige en étant, par exemple, l'épouse d'un médecin ou d'un ingénieur, les participantes croient davantage que leur travail pourrait leur apporter ce prestige ou ce statut recherché.

2) Les participantes croient que leur travail leur apportera davantage de possibilité de se développer et de se réaliser. Ceci est très important parce que le fait de valoriser davantage le travail comme permettant de se développer et de se réaliser est une des phases essentielles du choix professionnel et il ne faut pas oublier que l'un des buts majeurs du projet est précisément de sensibiliser les filles à leur processus d'orientation.

3) Les participantes croient que le travail peut leur apporter davantage de possibilité de vivre un "climat de vie", des relations interpersonnelles enrichissantes et chaleureuses. Ce résultat est très important si l'on considère que le besoin de relations interpersonnelles enrichissantes et chaleureuses est un des besoins majeurs à l'adolescence et que c'est un "cliché" que la vie rêvée au foyer va apporter un tel climat.

4) Les participantes croient que le travail leur apporte davantage de possibilité de liberté d'action d'être personnel et non-conformiste, de s'auto-déterminer. Ce résultat est également très important si l'on tient compte d'un des clichés souvent entretenu à cet âge au sujet de la vie au foyer où on prétend en être la "reine" (autonome).

5) Les participantes ne changent pas d'idée au sujet de la possibilité plus grande ou moins grande de pouvoir vivre dans le travail plus de risques et de défis.

L'étude du produit a également rapporté l'opinion des étudiantes par le biais d'un questionnaire. Un peu moins de la moitié d'entre elles ont perçu un changement dans leurs idées, changement allant dans le sens des objectifs majeurs du projet.

Il faut toutefois noter qu'on reconnaît qu'il est difficile pour des participantes de "rationnaliser" les effets ressentis et encore plus les effets non conscientisés d'une expérience quelconque.

Enfin, à la lumière de ces divers éléments d'évaluation, l'équipe a formulé un certain nombre de recommandations dont la principale est la suivante:

- compte tenu des nombreuses suggestions susceptibles de rendre l'éventuel utilisateur très averti (étude du processus),

- compte tenu des résultats positifs qui semblent nous donner de précieux indices d'efficacité du projet (étude du produit),

- et compte tenu des principes spécifiques à la recherche en évaluation de l'innovation qui prévalent lors des décisions à prendre en vue d'une recommandation positive ou négative du projet évalué.

l'équipe d'évaluation avait recommandé unanimement la dissémination "avertie" du projet Vire-Vie.

C. Importance et but de l'évaluation des effets à long terme

L'évaluation de l'innovation est reconnue maintenant comme une phase essentielle à l'implantation de l'innovation elle-même (Kahn et Mann, 1969; Twain, 1975). C'est surtout le cas des innovations qui s'effectuent directement sur les comportements humains (Guttentag et Struening, 1975; Milcarek et Struening, 1975; Gurel, 1975). En effet, comment justifier l'investissement en terme d'énergie humaine et en terme de dépenses monétaires d'une innovation dont on n'a pas les indices d'efficacité ou d'efficience. D'ailleurs, le rôle même de la recherche institutionnelle est de mesurer le degré selon lequel les buts sont atteints et de chercher les facteurs qui sont associés à des résultats satisfaisants ou non-

satisfaisants (Weiss, 1975, p. 13). Un des postulats de la recherche évaluationnelle est précisément d'assister les décideurs à faire des choix avisés et d'offrir alors une ou plusieurs alternatives lors de ces prises de décisions éventuelles (Davis et Salasin, 1975; Guttentag, 1973; Ciarlo, 1974).

Quant à l'importance de l'évaluation des effets à long terme d'une innovation, il va de soi qu'elle rejoint tous les aspects de l'importance de l'évaluation de l'innovation elle-même car elle en constitue un des aspects ou une des étapes (Guttentag et Struening, 1975). De plus, Weiss (1972), Davis et Salasin (1975, Anderson (1975) et Ciarlo (1974) croient que l'évidence scientifique de l'efficacité d'un programme est toujours plus sûre et plus claire si elle s'étend sur une période de temps suffisamment longue.

Enfin, il ne faut pas oublier que l'importance de l'étude des effets à long terme se situe également dans le phénomène permanent du changement lui-même. En effet, il est reconnu qu'en même temps qu'une innovation progresse divers changements apparaissent: par exemple, l'évolution des valeurs de ceux qui implantent le programme, l'évolution du contexte social dans lequel l'innovation évolue, l'accumulation progressive des connsaissances relatives aux événements du programme et de ses conséquences, etc. (Edwards, Guttentag et Snapper, 1975). De plus, il ne faut pas oublier le postulat simple mais essentiel de la recherche en évaluation qui veut qu'elle soit intimement liée à l'étude du changement lui-même (Nunnally, 1975, p. 10).

Etant donné d'une part le phénomène permanent du changement d'un programme novateur et le postulat de base qui veut que la recherche évaluationnelle soit intimement liée au changement, il semble donc évident qu'un effort portant sur une étude des effets à long terme devienne très important si l'on veut être davantage conscient des conséquences médiates de l'implantation d'un programme interventionniste comme le projet Vire-Vie.

Ainsi, d'une façon plus spécifique, l'étude des effets à long terme Vire-Vie vise des buts précis. Comme on l'a mentionné dans les pages antérieures traitant des résultats de la première évaluation en 1978, la perception des rôles sociaux est la partie des résultats qui est demeurée neutre, c'est-à-dire qu'il n'y a pas eu de changements dans la perception des rôles sociaux à tenir ni dans un sens positif, ni dans un sens négatif. Par contre, on a observé qu'il y avait eu modification significative dans l'image de soi, c'est-à-dire que les étudiantes qui avaient participé au projet Vire-Vie, si on les compare à un groupe de contrôle (qui n'avait pas participé au projet), avaient une estime de soi nettement plus positive et plus favorable après l'expérience qu'avant.

Dans l'interprétation des résultats, le rapport d'évaluation (1978) a attiré l'attention sur un des points concernant l'antériorité de la modification du concept de soi sur les concepts de rôles sociaux. Selon Richardson (1972, 1974), ...) une personne devait d'abord changer d'avis à son sujet avant d'être en mesure d'entrevoir divers rôles qu'elle a à jouer. Dans le cas des résultats ci-haut mentionnés, le rapport d'évaluation citait que cela signifierait peut-être que les étudiantes devaient d'abord modifier leur image d'elles-mêmes avant d'être en mesure de modifier leurs perceptions sur les rôles qu'elles doivent tenir ultérieurement en tant que "femme à la maison" ou "femme au travail" ou "femme idéale" (rôles auxquels elles peuvent s'identifier ou aspirer).

Partant de ce point, le rapport d'évaluation a proposé une vérification des effets à long terme de Vire-Vie en basant sa proposition comme suit: "Etant donné que les résultats semblent indiquer une modification significativement élevée relative à l'image de soi ou au concept de soi, il faut donc en conclure que le projet Vire-Vie semble avoir atteint, en un premier temps, une cible-clé. Et on pourrait peut-être s'attendre, en un deuxième temps, à ce que les effets à long terme de ce projet tendent à modifier graduellement les divers concepts de rôle comme ceux de la "femme à la maison", la "femme au travail" et de la "femme idéale". A cet effet, on pourrait émettre l'hypothèse qu'un deuxième post-test administré après une certaine période (1 an, par exemple) laisserait observer des résultats révélateurs (1978, p. 54)".

Ainsi, un des premiers buts spécifiques de l'étude des effets à long terme est de vérifier l'hypothèse de modification médiate des rôles sociaux chez les participantes du projet Vire-Vie en les comparant à un groupe de contrôle. Un autre but est évidemment de vérifier si l'augmentation de l'estime de soi va s'accentuant ou non après un certain laps de temps écoulé.

Un troisième but spécifique majeur concerne la vérification de la poursuite médiate ou non de la modification des valeurs accordées au travail. Cette hypothèse de modifications, non seulement immédiate mais médiate, des valeurs de travail suivant l'expérimentation Vire-Vie est supportée par la théorie du changement de valeurs de Rokeach (1973). Selon cette théorie, une modification de valeurs est le début d'une chaîne souvent imprévisible de modifications plus marquées des mêmes valeurs ou de valeurs connexes ou pertinentes. Ces effets à long terme sont donc à découvrir et peuvent dès lors éclairer tous les utilisateurs du projet, les théoriciens ou les concepteurs de politique d'éducation (sens large du terme).

Ainsi, les buts de l'évaluation des effets à long terme de Vire-Vie correspondaient aux buts de toute étude crédible des effets à long terme des différents programmes d'éducation psychologique. Ces buts

sont de fournir un éclaircissement sur la véritable nature des modifications et de leurs conséquences soutenues (Prince, 1973).

D. Conception et plan de l'évaluation des effets à long terme

La présente évaluation se base sur la même conception que le premier rapport. Ainsi, parmi les 28 à 30 modèles d'évaluation relevés par Antonoplos (1977) et Kaplan et Bean (1976), le modèle de Phi Delta Kappa (1974) est encore celui qui a reçu le plus de crédibilité et a fait le plus l'unanimité (Weiss, 1975; Antonoplos, 1977). Selon ce modèle, l'évaluation a pour but non seulement de fournir de l'information mais aussi que ces informations se traduisent en des recommandations susceptibles de faire évaluer le programme en question.

Quant au plan de l'évaluation lui-même, il faut spécifier que l'évaluation des effets à long terme se situe évidemment dans l'étude du produit et non l'étude du processus. Le plan consistera donc, à l'aide de deux instruments psychométriques, déjà utilisés en pré-test et en post-test lors de la première évaluation, à mesurer et à interpréter l'atteinte à long terme des objectifs visés.

Tout au long du présent rapport, une part importante sera accordée à l'analyse et l'interprétation des données, car les auteurs Milcarek et Struening (1975) affirment qu'en recherche "évaluationnelle", l'analyse et l'interprétation des données sont très importantes et que c'est une pratique à exclure que de simplement exposer les faits et prétendre qu'ils parleront par eux-mêmes. Il faut, selon ces mêmes auteurs, fournir aux "décideurs" toute une gamme d'interprétations, de recommandations ou d'alternatives de prises de décision.

Ainsi, les composantes de cette étude des effets à long terme, (i.e. de cette deuxième partie de l'étude du produit) sont essentiellement les résultats obtenus aux instruments suivants: Une Mesure au Féminin Singulier et le Questionnaire de Valeurs de Travail.

CHAPITRE II

METHODOLOGIE ET DESCRIPTION DES RESULTATS

A. Schéma expérimental

Le schéma expérimental utilisé est celui du pré-test/post-test avec groupe de contrôle. Ce schéma est classé, selon la nomenclature de Selltiz et autres (1976), comme un schéma élaboré. Il faut rappeler que Campbell (1975), à l'instar de certains auteurs, est très critique sur les schémas de recherche en évaluation (Schwartz, 1961; Hyman et Wright, 1967; Etzioni, 1968). Il insiste, avec d'autres auteurs (Kahn et Mann, 1969; Miller, 1969; Albec, 1970; et Twain, 1975),sur la nécessité de tendre vers un modèle expérimental de pré-test, post-test avec groupe de contrôle. En effet, selon ces auteurs, le design expérimental est le seul plan capable de démontrer l'efficacité d'une innovation comme étant la base même d'un changement (Struening, 1975 p. 522; Milcareck et Struening, 1975).

Dans les études des effets à long terme, il y a ceci de particulier: il y a le même groupe de contrôle qui n'a pas participé à l'expérimentation de Vire-Vie la première fois et qui a déjà subi un pré et un post-test ainsi que le même groupe expérimental qui a subi les mêmes pré et post-test. Mais cette fois-ci, les résultats du post-test de la première évaluation constituent, pour l'étude des effets à long terme, un pré-test. Le post-test devient la séance de testing que les groupes expérimentaux et de contrôle subissent après un certain laps de temps, ici en l'occurrence un an.

Ainsi, les idées, opinions et conceptions de chacun des groupes contrôle et expérimentaux ont été réévaluées en 1979 à un post-test. Il a donc été possible de vérifier si l'expérimentation a provoqué des effets à long terme dans le sens désiré en comparant les performances des groupes de contrôle en regard des résultats du post-test de 1978 (pré-test de l'étude de 1979) et des résultats du post-test 1979 (suivi de l'étude de 1979).

B. Choix des instruments

Le choix des instruments en évaluation de l'évaluation est problématique (California Community Colleges, 1973; Walberg, 1974; Brevard Community College, 1974) car, étant donné le caractère même de l'innovation, il n'existe pas d'instruments strictement pertinents pour l'évaluer (Nunnally, 1975).

Les instruments furent "Mesure au Féminin Singulier" de Richardson (1975), traduit et adapté par l'équipe d'évaluation (1978) et le Questionnaire de Valeurs de Travail de Perron,J. et Dupont,R. (Université de Montréal).

La justification du choix de ces instruments ainsi que leurs caractéristiques ont déjà été signalées dans le premier rapport d'évaluation (Riverin-Simard et coll., 1978, p. 40 et suivantes).

C. Administration des instruments et cueillette des données

Ces instruments furent administrés durant le semestre Hiver 1979, entre les mois de mars et juin. Les pré-tests étaient, comme on l'a dit dans les pages précédentes, les résultats aux post-tests de l'an dernier. Ainsi, le fichier de l'an dernier a servi aux informations concernant, pour chaque sujet, l'âge, le niveau scolaire, la date de naissance, le nom de l'école, le numéro de l'étudiante, la profession de ses parents, ses loisirs préférés et sa matière préférée.

A partir de ce fichier, nous avons effectué un premier tri des sujets ayant répondu en pré-test et en post-test, aux deux instruments principaux de l'évaluation. On a effectué par la suite un deuxième tri pour identifier les sujets du groupe expérimental et ceux du groupe de contrôle. Une fois identifiés, nous avons dressé des listes complètes comprenant le nom du sujet, le nom de l'école et la date de naissance afin d'avoir en main toutes les données nécessaires pour retrouver les sujets.

Grâce à la collaboration des écoles de la région de Québec, on a pu repérer les sujets de l'expérimentation dans les diverses classes et institutions scolaires.

Sachant comment on pourrait rejoindre chaque étudiante, nous leur avons fait parvenir une enveloppe contenant une lettre d'information, les deux tests ainsi que les directives de passation. Il est à souligner que, pour certains sujets, on a dû poster ces enveloppes directement à leur maison privée. Ce fut surtout le cas des étudiantes fréquentant le CEGEP en 1978-79. Mais, pour tous les autres cas, ce sont les responsables ou les répondants de chaque école qui ont eu l'amabilité de s'occuper de la distribution et de la récupération de ces enveloppes. Il va sans dire que leur collaboration fut très efficace car, malgré des conditions de passation parfois impersonnelles et qui demandaient du temps supplémentaire (hors cours) aux sujets, le taux de réponse fut très satisfaisant. Il a été nettement supérieur aux taux jugés habituellement satisfaisants lorsque l'on doit procéder par courrier car ces taux varient habituellement entre 5 et 15%.

Ainsi, le taux moyen de réponse a été de 57.42%. Le taux de réponse des sujets du groupe expérimental a été de 55% et le taux de réponse du groupe contrôle de 87%.

D. Traitements statistiques des données

Les traitements statistiques ont porté sur 294 sujets féminins. De ce groupe total, on décèle 263 sujets appartenant au groupe expérimental et 31 sujets appartenant au groupe-contrôle.

Pour les deux instruments psychométriques, à savoir "Une Mesure au Féminin Singulier" et "Questionnaire de Valeurs de Travail", on a soumis nos données en pré-test et en post-test à l'une ou l'autre des trois analyses statistiques suivantes: le test "t", l'analyse discriminante et l'analyse de la covariance selon les programmes SPSS (Nie, 1975).

Le test "t" permet de comparer les moyennes obtenues au pré-test et au post-test pour le groupe expérimental et le groupe-contrôle et ce, pour chaque variable prise séparément. De plus, avec le test "t", on a comparé le gain moyen obtenu pour chacun de ces groupes sur chaque variable pour vérifier la signification de l'effet.

Le but de l'analyse discriminante est d'étudier les dimensions des différences entre les groupes expérimental et de contrôle en trouvant une ou plusieurs combinaisons linéaires des variables originales qui donnera (ront) le maximum de différence entre les moyennes des groupes. Ainsi pour ce faire, on assigne des poids et on détermine une combinaison linéaire de variables discriminantes en un modèle où les groupes sont les plus distincts statistiquement. C'est une maximisation des différences entre les groupes. Ce qui rend cette analyse plus raffinée que le test "t", c'est qu'elle permet de tenir compte des relations entre les variables.

L'analyse de la covariance permet d'évaluer s'il y a une différence significative entre le pré-test et le post-test, pour les deux groupes, en ajustant les moyennes du post-test d'après les différences initiales au pré-test.

1. Une Mesure au Féminin Singulier

Les données de ce test ont été corrigées à la main par les membres de la présente équipe de recherche. Les résultats obtenus se répartissaient sur 4 scores correspondant à chacune des 4 variables du test: Je suis, Femme idéale, Femme au travail et Femme à la Maison.

Le tableau I fournit les moyennes en pré-test et post-test pour chacun des groupes ainsi que les résultats au test "t". Ce tableau ne laisse observer aucun effet significatif entre les deux administrations pour le groupe expérimental et le groupe-contrôle.

Tableau I - Moyennes et tests "t" obtenus par les groupes expérimentaux et de contrôle en pré-test et post-test: Une Mesure au Féminin Singulier.

Variables	Groupes	Pré-test (1978)	Post-test (1979)
Je suis	Expérimental	74.86	76.82
	Contrôle	73.52	77.06
	Test "t"	- .79	.15
Femme idéale	Expérimental	82.05	83.32
	Contrôle	83.73	81.58
	Test "t"	.94	- 1.02
Femme au travail	Expérimental	79.81	80.99
	Contrôle	79.70	79.85
	Test "t"	- .07	- .73
Femme à la maison	Expérimental	78.98	79.20
	Contrôle	79.94	78.12
	Test "t"	.53	- .61

Par la suite, on a administré le test "t" sur le gain calculé à partir de la différence entre le pré-test et le post-test pour chaque variable. Le schéma de cette comparaison peut se lire comme suit:

Variable 1,2,3 ou 4	Pré-test	Post-test	Gain
Groupe expérimental	A	A'	A-A'
Groupe témoin	B	B'	B-B'

Ainsi le tableau II fournit les résultats obtenus à l'aide du test "t" sur cette comparaison du gain calculé à partir de la différence entre le pré-test et le post-test pour chaque variable. On remarque alors que le gain est significatif à $p < .05$ pour la variable "Femme idéale".

Tableau II - Résultats au test "t" sur le gain obtenu pour chaque variable du test: Une Mesure au Féminin Singulier pour le groupe expérimental et le groupe de contrôle.

Variables	Groupes	Gain	Test "t"
Je suis	Expérimental	-1.96	- .91
	Contrôle	3.55	
Femme idéale	Expérimental	-1.27	1.97*
	Contrôle	2.15	
Femme au travail	Expérimental	-1.18	
	Contrôle	- .15	.60
Femme à la maison	Expérimental	- .22	
	Contrôle	1.82	1.07

* significatif à $p \geq .05$ ($t > 1.64$)

A la lumière de ces résultats, on peut conclure que les filles du groupe expérimental sembleraient considérer davantage la femme idéale que les filles du groupe-contrôle.

Les résultats de l'analyse discriminante ne laissent pas observer de différence significative entre les variables qui pourraient distinguer les groupes expérimentaux et de contrôle. Le tableau III indique ces résultats.

Tableau III Résultats de l'analyse discriminante pour le test "Une Mesure au Féminin Singulier".

	χ^2	Signification
Pré-test	4.54	.34
Post-test	2.22	.70
Gain	8.95	.06

On peut donc conclure que les fonctions discriminantes pour le pré-test, le post-test et le gain ne sont pas significatives. Il faut toutefois souligner, en lisant le tableau IV, que le poids le plus élevé est attribué à la variable "Femme idéale".

Tableau IV Poids obtenus à partir de l'analyse discriminante pour le test: Une Mesure au Féminin Singulier

Variables	Pré-test	Post-test	Gain
Je suis	- 0.96	0.99	- 0.84
Femme idéale	1.14	- 1.06	1.06
Femme de travail	- 0.63	- 0.23	- 0.24
Femme de maison	0.52	- 0.16	.30

Quant aux résultats de l'analyse de la covariance présentés au tableau V, les valeurs de F se révèlent non significatives. À partir de ce type de traitement statistique, on peut conclure que les moyennes pour chaque variable des groupes expérimentaux et de contrôle ne sont pas significativement différentes: on peut conclure également qu'il n'y a pas de différence observable entre le groupe expérimental et le groupe contrôle un an après l'expérimentation de Vire-Vie.

Tableau V - Résultats de l'analyse de la covariance pour les variables du test: Une Mesure au Féminin Singulier

Sources	DF	SS	MS	F	
Covariables:					
Je suis		5203.2	5203.2		
F. idéale	1	6806.4	6806.4		
F. travail		3643.5	3643.5		
F. maison		5388.3	5388.3		
Effets (groupes)					
Je suis		62.4	62.4	.93	n.s.*
F. idéale	1	195.9	195.9	2.8	n.s.
F. travail		3.97	3.97	0.62	n.s.
F. maison		61.0	61.0	.78	n.s.
Erreur:					
Je suis		19487.3	67.0		
F. idéale	291	20231.6	69.5		
F. travail		18510.9	63.6		
F. maison		22804.4	78.4		
Total:					
Je suis		24752.8	84.5		
F. idéale	293	27233.9	92.9		
F. travail		22158.3	75.6		
F. maison		28253.7	96.4		

* n.s. = non-significatif

En conclusion sur les différents traitements statistiques utilisés pour l'analyse des résultats de l'instrument: "Une Mesure au Féminin Singulier", on remarque que les résultats obtenus au test "t" révèlent une différence significative sur la variable "Femme idéale", les sujets du groupe expérimental performant d'une façon significativement supérieure au groupe contrôle. En ce qui concerne l'analyse discriminante, les fonctions discriminantes se révèlent non significatives mais en examinant le poids des fonctions discriminantes pour la "Femme Idéale", on remarque que c'est le poids attribue à cette variable qui est le plus élevé.

2. Questionnaire de Valeurs de Travail

Les données de ce test furent corrigées de façon mécanographique au Laboratoire de Valeurs de l'Université de Montréal pour fournir 5 scores: les variables étudiées sont donc cinq valeurs de travail: statut, réalisation, climat, risque et liberté.

D'après le tableau VI, l'analyse de la covariance indique que le test F est significatif à un seuil de $p < .05$ pour la variable climat.

Tableau VI Résultats de l'analyse de la covariance pour les variables du test: Questionnaire de Valeurs de Travail.

Sources	DF	SS	MS	F
Covariables:				
Statut		6730.7	6730.7	
Réalisation		4572.6	4572.6	
Climat	1	2605.4	2605.4	
Risque		6866.4	6866.4	
Liberté		5353.5	5353.5	
Effets:				
Statut		6.31	6.31	.15
Réalisation		0.2	0.2	.00
Climat	1	114.7	114.7	4 17 *
Risque		3.0	3.0	.07
Liberté		82.3	82.3	1.72
Erreur:				
Statut		11898.4	41.5	
Réalisation		9132.2	31.8	
Climat	287	7868.3	27.5	
Risque		13218.4	46.1	
Liberté		13719.2	47.8	
Total:				
Statut		18635.4	64.5	
Réalisation		13704.8	47.4	
Climat	289	10588.3	36.8	
Risque		20087.8	69.5	
Liberté		19154.9	66.3	

* Significatif à $p < .05$ ($F > 3.84$)

Ainsi, on peut penser que la variable Climat tend à offrir une différence significative entre le groupe expérimental et le groupe de contrôle un an après l'expérimentation de Vire-Vie. D'après les moyennes ajustées aux différences observées en pré-test (tableau VII), la moyenne du groupe expérimental est significativement plus élevée que celle du groupe contrôle.

Tableau VII Moyennes ajustées des groupes expérimentaux et de contrôle au post-test sur la variable climat.

	Moyennes ajustées
Groupe expérimental	50.50
Groupe témoin	48.49

En conclusion, les résultats au test "Questionnaire de Valeurs de Travail", semblent laisser observer une différence significative sur la variable "Climat" même au-delà de 1 ans après l'expérimentation Vire-Vie.

CHAPITRE III

INTERPRETATION DES RESULTATS

A. Une Mesure au Féminin Singulier

Le fait que le projet Vire-Vie semble augmenter d'une façon positive significative la perception de la femme idéale est très intéressant à bien des égards. Nous nous limiterons à huit interprétations majeures qui, simultanément tenteront d'expliquer les absences de différences observées à l'égard des autres variables de cette même mesure.

1) Un premier point concerne la valorisation de la femme par elle-même. Selon le courant humaniste, et plus spécifiquement selon Rogers (1967), tant que la personne n'a pas un locus interne d'évaluation de ses propres comportements ou de ses propres aspirations, en autant elle vivra non seulement des difficultés d'adaptation, mais surtout elle aura du mal à planifier et à agir pour réaliser ces mêmes aspirations. A l'inverse, si la personne évalue elle-même que, idéalement, elle peut atteindre ou aspirer à certains buts, elle mettra tout en oeuvre pour exploiter son potentiel et pour se donner le maximum de conditions facilitantes.

Avec les résultats de Vire-Vie, on se retrouve un peu dans la même situation. En effet l'adolescente,1 an après avoir vécu Vire-Vie, semble valoriser elle-même davantage l'image de la femme; semble percevoir elle-même que la femme peut réaliser davantage de projets; semble concevoir elle-même que la femme peut parvenir à des réalisations encore plus grandes; semble croire elle-même que la femme peut aspirer à des rôles plus valorisants, plus efficaces "socialement, collectivement et politiquement"; semble prévoir elle-même que la femme peut s'épanouir simultanément dans plusieurs domaines; enfin, semble comprendre elle-même que la femme peut davantage se prendre en main et agir davantage en tant qu'"indépendante" et "égale".

Ainsi, cette valorisation de la femme par elle-même pourrait indubitablement conduire à une plus grande exploitation de la personne par la personne elle-même. Ainsi les résultats, démontrant une augmentation de la perception de la femme idéale, laissent croire que ces adolescentes mettront désormais davantage tout en oeuvre pour exploiter leur potentiel et pour se donner les diverses conditions facilitantes nécessaires.

Le phénomène de la revalorisation de la femme par la femme ne s'avèrerait-il pas alors un facteur-clé du changement des mentalités proposé par le C.S.F. en 1978? Certains éléments de réponse positive à cette question se retrouvent dans les lignes précédentes. Mais, pour ajouter d'autres

éléments de réponse positive, qu'il nous soit permis ici de rappeler certains aspects de ce changement de mentalité qu'il faut poursuivre chez la femme elle-même.

Tout d'abord le sexisme est encore présentement observé et ce, à un degré similaire chez les femmes et chez les hommes (Enving, 1974; Der-Karabetian et Smith, 1977; Corbett, Frankland et Rudoni, 1977; Word et Balswick, 1978). Ensuite, on remarque encore que la femme a tendance à s'évaluer moins positivement que les hommes (Baruch, 1976). En effet, les femmes ont tendance à s'évaluer d'une façon moins positive que les hommes dans les performances athlétiques (Clifton et Smith, 1973), dans les habiletés académiques (Baruch, 1973; Crandall, Katovsky et Preston, 1963; Wylie, 1963) et dans l'évaluation qu'elles font des pairs professionnels de même sexe (Bernard, 1966; Goldberg, 1968).

Devant ces quelques faits ou aspects de mentalité à changer chez la femme elle-même, ne semble-t-il pas permis de croire que le phénomène de la revalorisation de la femme par elle-même serait à tout le moins, un début prometteur du changement des mentalités vers l'accession à l'égalité et à l'indépendance? Cette croyance va dans le sens de Bayes et Newton (1978) qui suggèrent, en d'autres termes et pour le cas précis de la situation des femmes versus les postes d'autorité dans les organisations, une des solutions possibles qui résiderait dans la revalorisation de la femme par elle-même.

> "Pour qu'une femme exerce avec sécurité et crédibilité un poste d'autorité, elle doit être préparée à contre-agir aux fortes pressions sociales en elles-mêmes, et dans les autres, qui favorisent un comportement de leadership" (1978, p. 15).

Cet auteur a tenu ces propos lorsqu'il a observé l'évolution de la littérature à ce sujet. En effet, jusqu'en 1973, des auteurs comme Ginsberg et Yohalem (1973), Huber (1973), Willett (1971) signalent l'inégalité dans l'opportunité d'exercer des rôles d'autorité dans l'organisation, alors que d'autres auteurs plus récents, comme Henning et Jardim (1977) prétendent qu'il est maintenant de plus en plus possible que la femme exerce d'une façon plus sécure des positions d'autorité parce qu'elle commence de plus en plus à se permettre de se définir comme tel.

Enfin, si d'une part cet exemple à l'égard de l'exercice de l'autorité par les femmes peut s'extrapoler, et compte tenu, d'autre part, que le courant humaniste dont on a fait mention dans les pages précédentes jouit d'une grande crédibilité, on pourrait alors croire que le phénomène de la revalorisation de la femme s'avère véritablement un facteur-clé du changement des mentalités nécessaire à l'accession de la femme à l'égalité et à l'indépendance.

2) Une deuxième interprétation de ce résultat pourrait avoir trait à l'augmentation de l'écart entre le moi réel et le moi idéal. Les résultats indiquent d'une part qu'un an après, les adolescentes qui ont vécu Vire-Vie semblent revaloriser la femme idéale. Mais par ailleurs, elles ne semblent pas avoir continué d'augmenter simultanément l'image qu'elles avaient d'elles-mêmes (variable "Je suis"). Ainsi, les résultats démontreraient par là qu'il y a un écart plus grand entre ce que les adolescentes croient qu'elles sont (moi réel) et ce que les adolescentes croient qu'elles devraient être (moi idéal ou femme idéale).

Ce résultat pourrait être interprété comme négatif en ce sens que les adolescentes auraient moins confiance en elles-mêmes parce qu'elles se sentiraient encore plus loin de l'idéal fixé. Mais nous croyons à l'inverse que l'augmentation de cet écart pourrait contribuer à créer chez ces adolescentes une nouvelle source de motivation à se surpasser, à performer bien au-delà de ce qu'elles s'étaient fixé l'année précédente; et nous continuons à croire que les résultats de la "femme idéale" semblent constituer une revalorisation de la femme par elle-même et, par là, une poussée intrinsèque à se réaliser en tant qu'être "indépendant" et "égal".

3) Un troisième point intéressant concernant les résultats d'une revalorisation de la femme idéale est la double hypothèse de Richardson de l'antériorité de la modification de l'image de soi sur la modification des rôles sociaux suivie de l'antériorité de la modification de la personne idéale (un des rôles sociaux) sur la modification des autres rôles sociaux plus concrets et plus appliqués, comme ceux de "femme au travail" et "femme à la maison".

En effet, selon Richardson (1972, 1974) une personne devrait d'abord changer d'avis à son sujet avant même d'être en mesure d'entrevoir divers rôles qu'elle a à jouer. Dans le cas qui nous concerne, cela signifie que les étudiantes devraient d'abord modifier leur image d'elles-mêmes avant d'être en mesure de modifier leurs perceptions sur les rôles qu'elles doivent ultérieurement tenir en tant que "femme de maison" ou "femme au travail" ou "femme idéale" (rôles auxquels elles peuvent s'identifier ou aspirer).

Si l'on se souvient des résultats de l'an dernier, les adolescentes qui avaient vécu Vire-Vie avaient une image beaucoup plus positive d'elles-mêmes et que par contre, elles n'avaient pas modifié la perception des rôles sociaux. Les résultats de l'an dernier sembleraient donc confirmer la 1ère partie des propos de Richardson.

Les résultats de l'évaluation à long terme semblent démontrer que ces mêmes adolescentes qui avaient vécu Vire-Vie et qui avaient, en un premier temps, modifié l'image d'elle-même ont, en un deuxième temps,

modifié l'image de la femme idéale. Les résultats des effets à long terme de Vire-Vie confirmeraient donc la deuxième partie des propos de Richardson. En effet, les adolescentes ont modifié d'abord la perception de la femme idéale avant d'être en mesure de modifier leurs perceptions de rôles sociaux plus concrets, plus spécifiques et moins globaux comme les rôles de femme au travail et de femme à la maison.

4) Une quatrième interprétation des résultats correspond à la crainte de la sanction sociale ou la recherche de l'approbation sociale. Selon nous, la non-modification de la perception des rôles sociaux de femme à la maison et de femme au travail pourrait s'expliquer par ces facteurs.

Selon Richardson (1972, 1974) les étudiantes hésitent à modifier leur jugement relatif aux divers rôles sociaux que la femme doit tenir étant donné qu'elles semblent attendre une plus grande stabilité de l'approbation sociale relative à la "femme au travail" et à la "femme idéale". Cette attente se manifeste selon Spaeth (1977) en une certaine instabilité en regard de leurs propres aspirations occupationnelles.

Cette attente se manifeste également en une certaine inquiétude face à ces mêmes aspirations occupationnelles (Featherman et Hansen, 1976; Treiman et Terrell, 1975; Alexander et Eckland, 1974; Sewell, 1971; Spitze et Spaeth, 1977; Suter et Miller, 1973).

Par ailleurs, Blaska (1978), Hartley (1970), Wilson (1975) et Yorburg (1975) vont dans le même sens que Richardson. Ils signalent qu'il ne faut pas oublier que les normes sociales pour les comportements de la femme sont en constante redéfinition. C'est donc dire que la femme ne sait jamais au juste quelles seront les sanctions ou récompenses sociales que la société lui attribuera en regard de tel ou tel nouveau rôle qu'elle va jouer. Il est évident que, dans une situation de constante redéfinition des rôles et des sanctions ou récompenses sociales qui s'ensuivent, il faut que la femme soit doublement armée en termes d'estime de soi-même, d'auto-détermination, d'indépendance. Enfin, il faut une revalorisation de la femme par elle-même afin qu'elle trouve en elle des récompenses intrinsèques qui lui permettent d'aller à contre-courant des sanctions sociales possibles et de prévenir ces mêmes sanctions. De telles réflexions nous amènent à constater avec le C.S.F., (1978) toute la complexité et toute la hardiesse de travailler au changement des mentalités (C.S.F., 1978, p. 331).

Quoiqu'il en soit, il demeure que, face à la crainte de sanction sociale ou de recherche de l'approbation sociale, les résultats indiquant l'absence de modification significative en regard des rôles sociaux seraient d'autant plus explicables. Et les résultats indiquant la présence de la modification positive en regard de la femme idéale s'avèreraient d'autant plus essentiels.

En regard de cette quatrième interprétation, il faut signaler que la crainte de la sanction sociale ou la recherche de l'approbation sociale semblerait se vivre surtout à l'égard de certains groupes de personnes plus significatives. Et, parmi les personnes significatives faisant partie de l'entourage, on retrouve les garçons, les parents et les éducateurs.

Quant à la partie de la population significative que constitue les garçons, on se souviendra que, dès les premières pages du rapport, on indiquait que Vire-Vie avait été modifié pour inclure les garçons dans le projet. Cette mixité du projet Vire-Vie laisse prévoir que l'hypothèse de la modification des rôles sociaux pourrait être vérifiée avec la version améliorée de 1979-80.

En effet, si Vire-Vie amène les garçons à être positivement sensibilisés au phénomène de l'indépendance et de l'égalité de la femme, ils s'avéreraient dès lors moins des administrateurs de sanction sociale à l'égard des femmes qui veulent combiner "mariage et carrière" mais plutôt des agents motivants. Ces propos des deux auteurs suivants appuient cette projection.

> "Un bref relevé de littérature souligne que, parmi les facteurs de l'égalité des chances sur le marché du travail, il y a la modification en termes d'attitudes de l'homme dans son rôle social, rôle permettant à la femme d'être égal" (Bielby, 1978).
>
> "On commence même à voir des hommes qui ont compris des revendications des femmes. Peut-être sont-ils de véritables révolutionnaires qui ont envie, eux aussi, de remettre en question les structures sociales? Plusieurs jeunes hommes qui sortent maintenant des universités n'ont pas envie de travailler 60 heures par semaine pour grimper dans l'échelle sociale et prendre le pouvoir. Ils ont envie d'autre chose" (Bonenfant, citée dans Hardy, 1978, p. 15).

Si les garçons s'avèrent des agents motivants pour les femmes vers leur accession à l'égalité et à l'indépendance, on pourrait croire que les adolescentes se permettraient davantage de modifier la perception des rôles sociaux. Ainsi serait-on justifié en bonne partie, grâce à la mixité du programme, d'émettre l'hypothèse de modification de rôles relatifs à la femme à la maison et à la femme au travail.

Enfin, nous croyons que non seulement la mixité des participants Vire-Vie augmenterait l'efficacité de Vire-Vie mais également la mixité des animateurs. Cette importance des animateurs mixtes a été relevée à plusieurs reprises dans les programmes de sensibilisation des jeunes filles (Harris, 1977).

De plus, pour réellement atteindre un changement des mentalités des adolescentes, il faudrait selon nous compléter Vire-Vie par un travail touchant une autre partie de personnes significatives à savoir les parents. L'importance de la perception des rôles sociaux par les parents eux-mêmes ainsi que le travail rémunéré ou non rémunéré des mères demeurent deux variables-clés dans la modification de la perception des rôles sociaux des enfants (Altman et Grossman, 1977; Almquist et Angrist, 1970; Look, 1968; Lowett, 1969; Siegal et Curtis, 1963; Birnbaum, 1971; Graham, 1970; Fogarty, Rapoport et Rapoport, 1971; Musgrove, 1967; Tolar, 1968; Troll, 1969; Ginn, 1969; Vogel, 1970).

De plus, Haven (1972), Astin (1969) et Helson (1971) affirment que le support de personnes significatives comme les parents est une condition essentielle à l'orientation des filles vers des carrières "masculines" ou vers des études très élevées, car les filles anticipent le rejet des peurs et de certains professeurs et leurs peurs de ces sanctions sociales sont justifiées encore en 1979 (Fox et Richmond, 1979).

D'ailleurs, les programmes de sensibilisation des parents ne constituent-ils pas un des objectifs proposés par le C.S.F. (1978)?

> "Aider les parents à donner une éducation non-sexiste à leur enfants" (C.S.F., 1978 p. 39)

D'autre part, l'impact de Vire-Vie serait certainement plus fort et plus persistant si des activités de renforcement étaient prévues à intervalles réguliers dans les mois qui suivent les sessions du programme comme tel. La régression des apprentissages sous l'effet des sanctions sociales subies ou anticipées par les adolescentes, serait alors sans doute moins importante.

5) Une cinquième interprétation possible concernant la non-modification des rôles sociaux comme ceux de la femme à la maison et de femme au travail est la difficulté ressentie par l'ensemble de la population à redéfinir d'une façon concrète les nouveaux rôles sociaux à jouer. En effet, même parmi les gens les plus sensibilisés à la condition féminine, on peut observer plusieurs ententes de principe mais lorsqu'on arrive à opérationnaliser ou à finaliser en des actions ou moyens concrets ces mêmes principes, les difficultés et les divergences d'opinion resurgissent. Et, à notre avis, la définition des rôles de femmes à la maison et de femmes au travail semble constituer, pour une bonne partie, un aspect concret, un aspect "moyen" à l'opposition de "fin", "but" ou "entente de principe". Sur cet aspect, rappelons une phrase extraite du rapport du C.S.F. (1978):

> "...Enfin, dans l'ensemble, les recommandations convergent avec les résultats de la consultation des femmes et des divers échanges entre elles et le C.S.F., au cours des cinq dernières années. Quand il y a divergence entre les propositions des femmes et les nôtres, il s'agit alors de différences dans le choix des moyens plutôt que de différences sur les objectifs et l'essentiel de la situation que ces moyens veulent changer" (C.S.F., 1978, p. 333).

De même, ailleurs dans la littérature, on relève cette divergence à l'égard de l'opérationnalisation ou de la concrétisation des rôles sociaux à jouer. Encore en 1978, Blaska rapporte de nombreuses études divergentes. Par exemple, certaines recherches rapportent que les femmes préfèrent se réaliser dans les rôles traditionnels (Henver et Newbeck, 1964; Barwick, 1971; Cook et Stone, 1973; Brinemmer, 1969; Maxwell et Gonzalez, 1972; Mishler, 1975). D'autres recherches rapportent par contre que les femmes aspirent désormais à combiner mariage et carrière (Schmidt, 1968 cité dans Blaska, 1978; Angrist, 1972; Gump, 1972; Lewitt, 1972). Enfin, certaines recherches observent que des femmes subordonnent le succès de leur mariage à leur succès professionnel et que cela entraîne chez elles des conflits de rôles (Mulvey, 1973; Navin, 1972; Steinman, 1970; Cross, 1974).

6) Un sixième point concerne le caractère non nécessairement automatique de la traduction en des comportements observables de la modification de perception des rôles sociaux. En d'autres termes il est possible que, après avoir vécu Vire-Vie, les adolescentes aient effectivement modifié la perception des rôles de la femme au travail et de la femme à la maison mais que cette modification ne s'est pas manifestée dans des réponses fournies à un test ou même dans des gestes quotidiens.

> "Il n'y a aucune raison d'espérer qu'une valeur ou une attitude (peu importe laquelle) puisse prédire le comportement d'une façon parfaite et exacte" (Rokeach, 1973, p. 162).

Lors de ses nombreuses recherches sur l'apprentissage, Bandura (1975, 1978) rapporte que, lors d'une expérience, on visait à faire apprendre aux enfants comment se comporter agressivement dans certaines situations. La vérification de l'apprentissage au moyen de tests et de situations où le sujet devait agir, s'est avérée nulle: c'est-à-dire que les enfants semblaient n'avoir réalisé aucun apprentissage. Mais, lorsque les expérimentateurs ont demandé aux enfants de verbaliser ce qu'ils avaient appris, on constata qu'effectivement les enfants avaient réalisé l'apprentissage attendu. D'autres interviews auprès des enfants ont révélé que ces derniers, par crainte de sanctions sociales ou par recherche d'approbation, n'ont pas osé manifester des comportements reflétant l'acquis. Ces enfants n'avaient donc pas traduit en des comportements un apprentissage qu'ils avaient pourtant, de toute évidence, effectué. C'est donc dire qu'il est, théoriquement et empiriquement, bien reconnu et accepté que la modification de la perception des rôles sociaux ne se traduit pas automatiquement en des comportements observables correspondants. Et, dans le cas des résultats Vire-Vie, cela pourrait signifier que la perception de la femme au travail et de la femme à la maison ait été modifiée sans se traduire dans les réponses au test.

De plus, dans la recherche de Bandura, on a par la suite promis une récompense aux enfants s'ils se comportaient agressivement comme l'expérience leur avait montré et on a également garanti qu'il n'y aurait aucune punition à la suite d'un comportement agressif. Les enfants ont alors manifesté, tant dans les réponses au test que dans les situations fictives, la réalisation de leur apprentissage. Ainsi, cela pourrait signifier qu'une fois la crainte de sanction sociale éliminée et l'approbation assurée, la modification de la perception des rôles sociaux pourrait se laisser observer chez les adolescentes qui ont vécu Vire-Vie.

Enfin, Rokeach (1973) souligne lui-même que la traduction de la modification des perceptions, ou des attitudes ou même des valeurs peut dépendre de bien des facteurs et mentionne que des recherches ultérieures sont nécessaires pour identifier les conditions selon lesquelles ces changements non seulement se produisent, mais surtout se concrétisent et puissent être observables dans des comportements.

7) Un septième point en ce qui regarde les résultats au M.F.S. concerne l'effet de contamination. Les résultats de la première évaluation ont démontré que les sujets du groupe expérimental (i.e. celles qui avaient vécu Vire-Vie) avaient augmenté l'image qu'elles avaient d'elles-mêmes beaucoup plus que les sujets du groupe de contrôle. De plus, un des buts de la présente évaluation était précisément de vérifier si l'augmentation de l'estime de soi s'est accentuée ou non après un certain laps de temps.

Les résultats de cette année laissent observer que l'augmentation de l'estime de soi ne semble pas s'être accentuée. Autrement dit, les adolescentes qui ont vécu Vire-Vie conservent un an après cette augmentation. Mais, les adolescentes du groupe de contrôle ont réalisé, un an après, cette même augmentation de telle sorte qu'il n'y a plus de différence significative entre les deux groupes.

L'effet de contamination serait-il un élément très explicable de ce phénomène? L'effet de contamination consiste en un transfert des effets d'une expérience vécue par des sujets sur d'autres sujets n'ayant pas vécu l'expérience mais dont les échanges entre les deux groupes sont possibles (Kirk, 1968). Or, il est fort possible que des échanges ont eu lieu entre les deux groupes. En effet, certains groupes d'adolescentes qui avaient vécu Vire-Vie fréquentaient la même école que les adolescentes du groupe de contrôle.

Il est donc possible et même évident, de par la nature "spéciale ou extraordinaire (sortant de l'ordinaire)" de l'expérience, qu'il y ait eu des échanges à propos de cette même expérience, des discussions pertinentes allant même jusqu'à des remises en question. Ainsi, la contamination possible du groupe expérimental sur le groupe de contrôle aurait eu pour

effet de niveler ou de rendre équivalents les résultats des deux groupes. Cet effet possible de contamination expliquerait donc en bonne partie le nivellement des résultats relatifs à l'augmentation de l'estime de soi.

Il faut souligner ici que, si l'effet de contamination peut expliquer l'augmentation de l'estime de soi du groupe de contrôle après un an, on pourrait également parler d'effets de rayonnement de Vire-Vie. Les effets positifs ressentis par les sujets qui ont vécu Vire-Vie se transmetteraient sur les pairs du même environnement.

Mais il ne faut pas oublier que si cet effet possible de contamination permet d'expliquer en partie le nivellement des résultats à l'égard de l'estime de soi, il permet également de juger les résultats relatifs à la perception de la "femme idéale" comme étant d'autant plus significatifs et révélateurs. En effet, malgré l'effet possible de contamination, il n'en demeure pas moins que certains effets de Vire-Vie sont ressentis d'une manière nettement différenciée uniquement par ceux qui ont vécu le projet. On peut donc croire que, même si Vire-Vie a des "effets de rayonnement" sur le milieu, il a également des effets qui reflètent beaucoup moins un caractère de transfert et qui exigerait donc la prescription pour tous les adolescents, d'expérimenter Vire-Vie.

8) Une huitième interprétation possible des résultats à la Mesure au Féminin Singulier concerne la notion de développement par stades et le concept de maturation. Selon la psychologie développementale, les personnes se développent selon des stades bien précis, similaires et irréversibles. Selon ce courant également, la "maturation" joue un grand rôle en ce sens que, malgré de nombreux efforts d'activation pour accélérer le développement, le rythme du développement s'en trouve à peine affecté et les stades se maîtriseront d'une manière à peu près équivalente pour l'ensemble des gens (Herner, 1976). Pour donner un exemple classique biologique, l'âge de la marche bipède est sensiblement le même chez les enfants libres de leur mouvement et chez les enfants d'une tribu "hopi" qui demeurent attachés, immobiles sur le dos de leur mère (pendant que ces dernières sont aux champs). Lorsque les enfants ont la maturation biologique pour la marche bipède, les exercices antérieurs pour devancer l'âge de la maturation ont des effets très bénins.

Ainsi, dans le cas qui nous concerne, il est possible que selon une perspective développementale et selon le concept de maturation, les adolescentes étaient sur la voie de parvenir de toute manière à une augmentation de l'estime d'elle-même. Par conséquent, le projet Vire-Vie aurait tout simplement provoqué une augmentation plus hâtive ou une accélération de l'estime de soi. Et malgré cette accélération provoquée, les adolescentes "Vire-Vie" ont été rattrapées un an après par les adolescentes du groupe de contrôle. Ce rattrapage serait dû au rythme "normal" du développement obéissant aux lois de la maturation. Mais cette interprétation du nivellement des résultats à l'égard de l'augmentation de l'estime de soi par la conception développementale demeure

plausible mais peut être réfutée à bien des égards. Qu'il suffise de mentionner que les adolescentes du groupe expérimental se distribuaient sur trois années scolaires (Sec. III, IV et V). Est-il possible que les adolescentes de trois niveaux scolaires différents, donc d'âges différents, aient ressenti les effets de la maturation simultanément et durant la même année? Les données empiriques de la psychologie développementale laissent observer que la réponse à cette interrogation devrait globalement être négative.

Au terme de cette interprétation, il faut rappeler que les points suivants ont été relevés afin d'expliquer, sous des angles différents, les résultats obtenus. Ces points touchent la revalorisation de la femme par elle-même, l'augmentation de l'écart entre le moi réel et le moi idéal, l'antériorité de la modification de l'image de soi et de la personne idéale, la crainte de la sanction sociale et la recherche de l'approbation, les garçons comme une partie de la population significative, la difficulté généralisée de la redéfinition concrète des nouveaux rôles sociaux à jouer, la traduction non-automatique en des comportements observables de la modification de perception des rôles sociaux, l'effet de contamination, enfin le concept de développement par stades et le concept de maturation.

B. Questionnaire de Valeurs de Travail

Un fait intéressant à noter est que les adolescentes qui ont vécu Vire-Vie semblent valoriser davantage le travail à l'égard de l'échelle "climat-milieu-ambiance" et ce encore un an après.

Pour mieux interpréter ce fait, rappelons-nous la description de cette échelle. Selon Dupont (1977), les dimensions rattachées à ce facteur sont l'harmonie, la bonne entente, la collaboration et la vie de groupe; le respect, l'acceptation, la considération et la compréhension; la définition, l'organisation et la structure des tâches et des objectifs; le milieu, l'ambiance, la variété et la souplesse; et la compétence des gens de l'entourage.

A quoi attribuer ce résultat? Comment interpréter ce résultat? Nous nous limiterons à neuf interprétations majeures qui, simultanément, tenteront d'expliquer l'absence de différences significatives observées à l'égard des autres variables.

1) Une première interprétation possible touche les réactions émotives provoquées par les problèmes soulevés dans Vire-Vie. Dans l'ensemble, les problèmes rencontrés au hasard du jeu semblent parfois assez "embêtants", "déboussolants". Ils semblent provoquer comme première démarche spontanée de se diriger vers des amis, collègues ou intimes pour se faire aider directement ou se faire donner des suggestions pour être en mesure de s'en sortir.

Partant de ce fait, peut-on croire que les adolescentes ayant été sensibilisées à de nombreux problèmes possibles, voient dans le travail une "planche de salut" par le "climat" qu'il peut apporter par la collaboration et la vie de groupe qu'on peut y retrouver, par l'harmonie et la bonne entente sur lesquelles on peut compter, etc. Enfin, autant d'éléments favorisant ou facilitant la solution des problèmes qu'elles prévoient rencontrer après avoir vécu Vire-Vie. En d'autres termes, il est possible que ce processus de valorisation de l'échelle climat se passe comme suit: 1. Les adolescentes seraient sensibilisées aux nombreux problèmes, jusqu'ici souvent insoupçonnés que peut rencontrer la femme d'aujourd'hui et de demain; 2. Une fois sensibilisées à ces problèmes, elles sembleraient spontanément prévoir la nécessité d'appui, d'aide, de "secours" même pour régler ces problèmes; 3. Elles seraient sensibilisées au fait qu'elles seront probablement dans l'obligation de travailler; 4. Elles anticiperaient qu'un des milieux significatifs susceptibles de les aider lorsque les problèmes surviendront, s'avérerait le milieu du travail lui-même; 5. Elles espéreraient ainsi retrouver dans ce milieu de travail beaucoup d'harmonie, de bonne entente, de collaboration, d'acceptation, etc., pour retrouver cet appui, cette aide ou ce "secours" nécessaire; 6. Elles compteraient d'autant plus sur ce milieu qu'elles pressentent bien que plus elles avancent en âge, moins le milieu familial peut les aider. Elles pressentent également que la sécurité maritale est précaire. Les adolescentes envisageraient que le travail serait un des rares milieux susceptible de leur apporter ce climat, ce milieu et cette ambiance qui les aiderait à trouver des solutions pour ces problèmes que Vire-Vie s'applique à les faire anticiper, prévenir et à s'en prémunir.

2) Une deuxième interprétation possible consiste en un ordre séquentiel hypothétique de revalorisation du travail en commençant d'abord par des éléments ayant trait aux besoins de sécurité affective comme le climat-le milieu et l'ambiance. En d'autres termes, il est possible que lors du processus de revalorisation du travail, il y ait des aspects qui soient antérieurs à d'autres. On pourrait émettre une hypothèse relative à l'aspect climat-milieu-ambiance comme étant le premier aspect à subir l'influence de cette valorisation. Et pourquoi cet aspect apparaîtrait en premier dans le processus de revalorisation? Nous croyons, en se basant sur la hiérarchie des besoins de Maslow (1959) que l'aspect relié au climat-milieu-ambiance correspondrait à un des premiers besoins de base de cette hiérarchie. Donc, si on imagine un ordre séquentiel de revalorisation du travail selon l'ordre séquentiel d'apparition des besoins de Maslow, les résultats pourraient être très explicables. En effet, il apparaîtrait plausible que la valeur climat soit celle qui ferait la première son apparition et ce, d'une façon plus durable et plus intense.

3) Une troisième interprétation est reliée à la nature et au niveau de développement personnel et vocationnel des adolescentes de cet âge. Cette interprétation a d'ailleurs été soulevée dans le premier rapport d'évaluation Vire-Vie. On croit, en effet, que ce résultat d'une valorisation accrue du travail en ce qui a trait à l'aspect climat-milieu-travail est très significatif non seulement en termes statistiques, mais en terme de la nature et du niveau du développement personnel et vocationnel des adolescentes qui ont vécu Vire-Vie. Ainsi, ce résultat semble signifier que les participantes s'attendent davantage à ce que leur travail leur apporte un climat harmonieux, un milieu facilitant et une ambiance agréable. On peut faire un lien entre ce type d'attentes et le besoin de sécurité affective. Or, cette sécurité affective est reconnue en littérature pour être un des besoins-clé de cette période de l'adolescence et jouer un rôle prépondérant dans le choix vocationnel (Crites, 1969; Super et Herman, 1973). Il semble donc, à la lumière de ces résultats et des liens que l'on pourrait faire avec des concepts similaires, que les participantes du projet Vire-Vie espèrent retrouver davantage de satisfaction à un de leurs besoins prioritaires dans le travail. Si notre interprétation est juste, il faudrait donc croire que le projet Vire-Vie a pour effet de stimuler les participantes à percevoir dans le travail autre chose qu'une situation temporaire, mais plutôt un des secteurs-clé où on peut possiblement s'attendre à trouver satisfaction à ses besoins. Cela signifierait également que les participantes sont devenues drôlement plus motivées à l'égard d'une vie de "travailleuse", si l'on se rappelle les liens étroits entre la motivation et la quête de satisfaction de ses besoins (Cofer et Appley, 1964).

De plus, si on se rappelle la théorie de Maslow (1959) dont on faisait une brève allusion dans les pages précédentes, elle veut que le besoin de sécurité affective soit prioritaire aux besoins d'acquérir de l'information et de s'auto-déterminer. Il faudrait donc peut-être croire que les résultats relatifs à l'échelle climat-milieu-ambiance ne sont là qu'un début vers une plus grande possibilité de se sentir très impliquée et appelée à l'être sur le marché du travail. En effet, si un des premiers besoins semble, même encore un an après avoir vécu Vire-Vie, être perçu comme pouvant être davantage satisfaisant dans le travail, qu'en sera-t-il lorsque des besoins supérieurs de la hiérarchie apparaîtront? Verra-t-on comme effet à très long terme du projet Vire-Vie une possibilité de percevoir le travail comme étant un secteur pouvant, peut-être aussi bien indépendamment du mariage, satisfaire ces éventuels besoins?

4) Une quatrième interprétation possible réside dans la conception de soi associée au processus de revalorisation ou de changement de valeurs.

Rokeach (1973) explique le processus de changement de valeurs de la façon suivante:

> "Le mécanisme de base qui initie un processus de changement est un état affectif d'insatisfaction de soi-même qui apparaît lorsqu'une personne devient consciente de certaines contradictions

> dans son système global de croyances... Et plus de telles contradictions touchent les conceptions de soi, plus elles vont provoquer de l'insatisfaction de soi-même et plus il y a de chances que des changements s'en suivent, durent et l'emportent, pour un temps, sur d'autres changements" (Rokeach, 1973, p. 286).

Si l'on reprend autrement les propos de Rokeach, on peut comprendre ceci. Moins il y aura de contradictions qui touchent les conceptions de soi, moins il y aura d'insatisfaction provoquée et moins il y aura de chance que des changements de valeurs s'ensuivent. Partant de ces postulats théoriques, on peut prétendre que même si Vire-Vie pouvait potentiellement provoquer des contradictions sur l'ensemble des aspects du travail, son efficacité aurait été limitée dû au seul fait (mais à un fait complexe) que les adolescentes ne font pas de rapprochement entre les conceptions qu'elles se font d'elles-mêmes et les divers aspects du travail. Par exemple, si l'on reprend les diverses échelles du Questionnaire de Valeurs de Travail, se pourrait-il que les adolescentes n'envisagent pas ou très peu la possibilité de pouvoir obtenir du pouvoir, du statut et du prestige par le travail? Par exemple, se peut-il que, dépendamment de la conception qu'elles ont d'elles-mêmes, les adolescentes envisagent peu la possibilité de pouvoir se développer et se réaliser par une vie entière au travail? Se peut-il que les adolescentes n'aient jamais perçu qu'elles pourraient satisfaire leurs besoins de risque et de défi au travail? Se peut-il également que ces mêmes adolescentes sont loin d'avoir réfléchi sur les possibilités de pouvoir vivre un certain individualisme et une certaine liberté par et dans une vie au travail? Se peut-il que les adolescentes perçoivent que ces aspects doivent être surtout envisagés par des garçons et non par des filles?

Enfin, se peut-il au contraire que les adolescentes se permettent davantage de percevoir le travail comme pouvant leur apporter satisfaction à un besoin de vivre dans un certain climat, un certain milieu ou une certaine ambiance?

Toutes ces questions se ramènent à une seule: se peut-il que les adolescentes, dû à la conception (et non l'estime) qu'elles ont d'elles-mêmes, envisagent certaines façons de pouvoir vivre un travail et ne se permettent pas d'envisager d'autres façons de pouvoir vivre un travail? Et par là, se peut-il que les adolescentes refusent, inconsciemment ou pas, de valoriser des aspects du travail qui ne semblent pas être reliés à la conception qu'elles ont d'elles-mêmes?

Si toutes ces questions recevaient une réponse affirmative, on pourrait croire que, pour que Vire-Vie assure une efficacité nettement supérieure qu'il pourrait obtenir, il devrait être précédé d'un programme de sensibilisation à la conception des femmes par elles-mêmes et à la nouvelle

conception que les hommes se font à propos des femmes. Et, à notre avis, un des meilleurs points de départ serait un programme de sensibilisation des parents et des éducateurs à cette nouvelle conception de la femme que devra avoir la société en général. Nous avons déjà fait mention, dans les pages antérieures, de l'importance des programmes de sensibilisation aux parents lors de l'analyse des résultats d'une mesure au Féminin Singulier.

Ainsi, étant donné que le processus de modification des valeurs semble être étroitement associé à la conception de soi, il est possible que l'effet de Vire-Vie sur la revalorisation de divers aspects du travail ait été limitée. Cette limite serait due à la conception incomplète et sexiste que les adolescentes ont fondamentalement encore d'elles-mêmes.

5) Une cinquième interprétation réside dans le poids relatif des types de changements à intervenir. La fin des propos de Rokeach (1973), rapportés dans les lignes précédentes, affirmaient ceci:

> "...plus il y a de chances que des changements s'en suivent, durent et l'emportent pour un temps sur d'autres changements..."(1973, p. 286).

Il est donc possible que la variable climat, ayant été plus près de la conception que les adolescentes avaient d'elles-mêmes, ait provoqué: 1- des contradictions touchant leurs conceptions; 2- de l'insatisfaction de soi-même; 3- des changements pertinents de valeurs; 4- une augmentation du poids de ces changements et une diminution de poids envers d'autres changements possibles à l'égard d'autres aspects du travail. Ainsi, après un an, la variable climat aurait eu un poids supérieur dans le processus de changement ou de modification de valeurs et cette variable l'aurait emporté sur l'ensemble des autres variables. Ces propos de Rokeach (1973) pourraient donc apporter un élément d'explication de l'émergence des différences de valorisation du travail sur une seule variable et l'absence des différences de valorisation sur les autres aspects du travail comme le pouvoir, la réalisation de soi, l'individualisme et le risque.

6) Un autre point intéressant concernant les résultats de la revalorisation de l'échelle climat touche la technique ou plutôt la pédagogie même de Vire-Vie. Rokeach (1973) suggère la technique du "feedback" c'est-à-dire, un retour d'informations en vue de provoquer d'abord une contradiction et ensuite une insatisfaction résultant enfin en un changement. Rokeach justifie l'emploi de la technique du "feedback" pour obtenir une réflexion saine et positive tout en évitant des effets négatifs comme l'utilisation de mécanismes de défense tel le retrait ou la fuite, la rationnalisation ou autre.

Selon nous, Vire-Vie utilise une pédagogie tout aussi efficace. Vire-Vie semble provoquer des contradictions touchant la conception de soi par le biais de la technique des cas fictifs et du hasard. Ainsi, par

cette technique ou cette pédagogie, le sujet ou l'adolescente ne semble jamais atteinte "ouvertement", tout en étant atteinte directement car, tant devant elle-même que devant les membres du groupe ou l'animatrice, ce n'est pas l'adolescente qui vit des événements mais c'est le cas fictif; ce n'est pas l'adolescente qui créée les situations souvent problématiques mais c'est l'effet du hasard. Selon cette pédagogie, la contradiction non "ouverte" mais directe à l'égard de la conception de soi aurait pour effet d'éviter que cette contradiction ne rende la personne incrédible à ses propres yeux, c'est-à-dire que l'adolescente ne perde trop confiance en elle-même ou qu'elle se sente trop perdue ou "déboussolée" devant une série de situations trop contradictoires à l'égard de ses propres convictions. Cette pédagogie permettrait d'éviter le plus possible les réactions de retrait, de fuite, de rationnalisation, etc. tout en laissant observer une efficacité dans la modification d'un groupe de valeurs (le climat).

Ainsi, alors que Rokeach (1973) suggère la technique du feedback pour provoquer des changements de valeurs tout en évitant les effets négatifs, Vire-Vie utilise la méthode apparemment assez subtile à certains égards, de "cas-fictifs" et de "jeu de hasard": pédagogie qui semble être d'une efficacité comparable à celle du "feedback".

7) Une septième interprétation possible qui relie les deux précédentes, concerne le phénomène de plafonnement, dans le temps, de la modification des valeurs ou de l'évitement du phénomène de recouvrement de valeurs (value-lag) de Korner.

D'une part, Rokeach (1973) assume que les changements de valeurs sont habituellement des modifications à long terme car les valeurs sont, par définition, stables (Perron, 1971, 1972). D'autre part, un changement de valeur est habituellement accompagné d'un changement de l'ensemble du système de valeurs (Rokeach, 1973). Il serait donc possible que l'individu ressente un plafonnement dans le temps, en regard du nombre ou de l'intensité des valeurs à modifier. En d'autres termes, un individu ne peut intégrer un trop grand nombre de modifications de valeurs pour la survie même de sa santé mentale. En parallèle, un individu qui vivrait, simultanément, un trop grand nombre de modifications de valeurs pourrait vivre le phénomène de recouvrement de valeurs (value-lag) de Korner (1971). Ce phénomène réfère à des changements de valeurs qui se sont superposés les uns sur les autres tout au long des événements à un rythme tel que la réorganisation de ces changements ne s'est pas réalisée en un système de valeurs intégré et personnalisé.

Ainsi, les résultats Vire-Vie qui laissent observer une seule différence significative sur les divers aspects du travail est possiblement explicable par les phénomènes de plafonnement et de recouvrement de valeurs.

8) Une huitième interprétation concernerait l'effet de contamination et expliquerait sensiblement les résultats au Questionnaire de Valeurs de Travail de la même manière que les résultats à la Mesure au Féminin Singulier. Le lecteur peut se référer aux pages précédentes pour de plus amples informations.

9) Quant à l'extrapolation de l'analyse de ces résultats à l'échelle provinciale, on rappelle les propos du rapport de l'an dernier. D'une part, plusieurs auteurs constatent que les valeurs de travail sont caractéristiques des milieux géographiques (Baron, 1964; Friedman et Naville, 1964; Charrier, 1970; Douglas, 1970; Thorns, 1972). Rokeach (1973) va même jusqu'à démontrer que des gens qui se distinguent quant à leur appartenance géographique se différencient également quant à leurs valeurs. Mais, les quelques rares études québécoises tendent à démontrer le contraire, c'est-à-dire qu'il y aurait uniformisation des valeurs de travail chez les étudiants des diverses régions de la province (Bourcier-Gendron, 1975; Dupont, 1977). On pourrait donc croire au point de départ que si les étudiants québécois ont sensiblement les mêmes valeurs, toute chose étant égale par ailleurs, alors le projet Vire-Vie laisserait peut-être observer sensiblement les mêmes effets au niveau du Québec.

Au terme de cette interprétation, nous énumérons les divers éléments qui ont fait l'objet d'explicitation des résultats obtenus. Ces divers éléments touchés sont les suivants: les réactions émotives provoquées par les problèmes soulevés dans Vire-Vie, l'ordre séquentiel hypothétique du processus de revalorisation du travail, la nature et le niveau du développement personnel et vocationnel des adolescentes, la conception de soi associée au processus de revalorisation du travail, le poids relatif des types de changements, la technique ou la pédagogie de Vire-Vie, le phénomène de plafonnement de changement de valeurs et phénomène de recouvrement de valeurs, l'effet de contamination et enfin, l'extrapolation des résultats à l'échelle provinciale.

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

A. Résumé

Au terme de cette évaluation, on peut résumer les résultats obtenus et leur analyse de la façon suivante.

Les résultats obtenus à la Mesure au Féminin Singulier laissent observer, à court terme, une augmentation de l'estime de soi et, à long terme, une revalorisation de la femme par elle-même ou revalorisation de la femme idéale.

Ces résultats semblent très importants si l'on considère l'antériorité de la modification de l'estime de soi sur la modification des rôles sociaux. Ces résultats semblent également très importants si l'on considère que le phénomène de revalorisation de la femme par elle-même serait, à tout le moins, un début très prometteur du changement des mentalités vers l'accession à l'égal'té et à l'indépendance.

La crainte de la sanction sociale et l'effet de contamination sont les deux principaux facteurs qui auraient limité les effets, potentiellement plus riches de Vire-Vie. Mais, inversement, ces deux explications pourraient souligner deux autres aspects positifs possibles de Vire-Vie. Il s'agirait tout d'abord de l'effet de rayonnement, c'est-à-dire que les effets positifs de Vire-Vie se transféreraient par la contamination aux pairs. Il s'agirait ensuite d'une augmentation prédictible des effets positifs grâce à la mixité du programme qui aurait hypothétiquement pour conséquence d'éliminer une partie des sanctions sociales craintes par les adolescentes. (Cette mixité fait partie de la nouvelle version Vire-Vie comme on l'a déjà souligné dans les pages précédentes).

Les autres interprétations principales des résultats observés ont trait à la difficulté ressentie par l'ensemble de la population à redéfinir d'une façon plus concrète les nouveaux rôles sociaux à jouer, la traduction non-automatique de la modification de la perception des rôles sociaux en des comportements observables, les concepts de développement par stades, le concept de maturation, etc.

Les résultats obtenus au Questionnaire de Valeurs de Travail laissent observer que Vire-Vie provoque une revalorisation du travail sur l'aspect climat. Cette revalorisation semble très importante car elle peut signifier que les participantes du projet Vire-Vie espéreraient retrouver davantage dans le travail la satisfaction à un de leurs besoins prioritaires. Il faudrait donc croire que le projet Vire-Vie a pour effet de stimuler les participantes à percevoir dans le travail autre chose qu'une situation temporaire mais plutôt un des secteurs-clé où on peut possiblement s'attendre à trouver satisfaction à ses besoins. Cela signifierait également que les participantes sont devenues drôlement plus motivées à l'égard d'une vie de "travailleuse" si l'on se rappelle les liens étroits entre la motivation et la quête de satisfaction de ses besoins (Cofer et Apply, 1964).

L'absence de différences significatives observée à l'égard des autres aspects de travail est interprétée, en autres points, par un ordre séquentiel de revalorisation du travail, le phénomène de la conception de soi associée au processus de revalorisation, le poids relatif des changements à intervenir, les phénomènes de plafonnement de la modification des valeurs et de recouvrement des valeurs.

Enfin, l'aspect pédagogique de Vire-Vie qui réside dans la technique du cas fictif et du hasard semble d'une efficacité avantageusement comparable à celle du "feedback" proposé par Rokeach (1973) pour les stratégies d'intervention relatives au processus de revalorisation ou de modification de valeurs.

B. Conclusion

Relativement aux résultats de l'évaluation des effets à long terme Vire-Vie, plusieurs constatations globales méritent d'être relevées afin d'être mieux en mesure de justifier l'acceptation ou le rejet d'une recommandation du projet. Ces constatations touchent, en un premier temps, à la différence entre le projet Vire-Vie qui fait l'objet de la première et de la présente évaluation et la nouvelle version qui serait utilisée. En un deuxième temps, ces constatations touchent à un des principaux principes en évaluation de l'innovation à savoir l'interprétation simultanément scientifique et politique des résultats.

Tout d'abord, il faut rappeler que l'évaluation a porté sur les effets de Vire-Vie avec la formule non modifiée. Dès les premières pages de ce rapport, les auteurs ont pris soin de signaler que Vire-Vie avait subi plusieurs améliorations durant l'année 1978-79 mais que les analyses ne portaient malheureusement pas sur la version modifiée. Etant donné que les diverses améliorations faisaient suite, entre autre, aux recommandations tirées du rapport d'évaluation de juin 1978, il faudrait croire que les résultats du Vire-Vie amélioré laisseraient observer des résultats encore plus positifs.

Il faut également souligner que les éventuels animateurs ou les éventuelles animatrices de Vire-Vie subiront un entraînement obligatoire encore plus systématique et plus éclairé. En effet, grâce à de nombreuses suggestions venant de la part des "animatrices-pionnières", des observateurs (conseillers d'orientation, professeurs d'information) et des "évaluateurs", le Service de Recherche et Expérimentation Pédagogique du ministère de l'Education s'assurera que soit offert un programme d'entraînement encore plus perfectionné aux éventuels animateurs. Il faut donc croire que, grâce à ce programme d'entraînement amélioré, les effets positifs de Vire-Vie augmenteraient encore là leurs chances de se manifester d'une façon encore plus évidente.

De plus, les résultats de Vire-Vie rapportés dans la présente évaluation sont les résultats de Vire-Vie vécu sans la mixité. On a souligné à plusieurs reprises dans le rapport combien les auteurs croient justifiée l'hypothèse d'une augmentation sensible des effets à court et à long terme de Vire-Vie si les filles vivaient l'expérience avec les garçons.

Un autre point à signaler est la comparaison des résultats des deux évaluations Vire-Vie avec d'autres programmes d'éducation psychologique. Par exemple, les relevés de ces programmes par Gowan et Treffinger (1971), par Prince (1973), Torrance (1972) et Guilford (1967) semblent indiquer que parmi les plus crédibles, les indices d'efficacité spécifiques et généraux sont comparables à ceux obtenus dans Vire-Vie.

Une autre constatation dont il faut tenir compte avant de se prononcer sur la recommandation concerne un des principaux principes spécifiques à l'évaluation de l'innovation. Ce principe a d'ailleurs été soulevé dans le rapport d'évaluation 1978 et réside dans l'interprétation scientifique des résultats en fonction du contexte socio-économique.

Etant donné que l'évaluation est commandée pour "nourrir" les prises de décision, ses conclusions et ses recommandations entrent dans le domaine politique. Certaines évidences dans les résultats doivent être "relativisées" avec d'autres facteurs importants dans le processus politique (Weiss, 1975). Certains auteurs vont même jusqu'à déclarer que la recherche "évaluationnelle" est fondamentalement une entreprise politique (Cohen, 1970; Sjoberg, 1975).

Cette remarque, qui fait l'objet de consensus chez de nombreux auteurs (Guttentag et Struening, 1975) nous commande une interprétation qui doit se baser non seulement sur les exigences scientifiques mais également à partir du contexte socio-économico-politique actuel.

Relativement à l'interprétation scientifique, nous avons en main des éléments nous permettant de croire que le projet Vire-Vie donne des résultats dans le sens escompté. En effet, les divers résultats positifs obtenus semblent nous donner de précieux indices d'efficacité du projet. Et, en plus de ces indices, il faudrait projeter une lecture encore plus positive de cette efficacité si l'on songe que les prochaines utilisations de Vire-Vie se feront avec la version améliorée.

Par ailleurs, il faut considérer que les effets positifs relevés proviennent d'études à court et à long terme. L'évaluation à long terme ajoute au caractère crédible et plausible des résultats. Il est reconnu que l'évidence scientifique d'un programme est toujours plus sûre et plus claire si elle s'étend sur une période de temps suffisamment longue (Weiss, 1972; Ciarlo, 1974; Davis et Salasin, 1975). Mais, malgré tout l'appui empirique provenant des deux évaluations, les exigences scientifiques ne nous permettent pas d'affirmer d'une façon absolument catégorique l'efficacité de Vire-Vie, étant donné les limites inhérentes à toute étude.

Ainsi, d'une part, l'interprétation "scientifique" des faits nous permet de croire que le projet Vire-Vie semble donner des résultats positifs tout en ne pouvant l'affirmer d'une façon catégorique. D'autre part, nous avons un contexte social qui nous laisse croire en l'urgente nécessité de la promotion de la femme. De nombreux documents en font foi et l'on peut citer, par exemple, Poole et le C.S.F.

> "Encore combien de temps le pays sera capable de tolérer le gaspillage considérable d'un si petit nombre de femmes hautement scolarisées comme un résultat d'une politique grossièrement inefficace et irrationnelle du marché du travail?..et encore combien de temps, les femmes elles-mêmes accepteront une telle situation de fait qui déprécie inévitablement leur statut vis-à-vis celui des hommes" (Poole, 1977, p. 59).

> "Ce n'est pas la première fois que les femmes s'expriment, loin de là...Les femmes du Québec, c'est-à-dire la moitié de la population, s'attendent à ce que cette démarche soit la dernière: des décisions du gouvernement devront en résulter..."(C.S.F., 1978, p. 25).

Ce principe qui prévaut en évaluation de l'innovation en regard de l'interprétation scientifique des résultats en fonction d'un contexte socio-économique nous permet de croire que nous sommes pleinement justifiées de recommander l'utilisation du projet Vire-Vie. Dans un tel contexte socio-économique, toute intervention allant dans le sens d'une éducation des citoyens à la situation de la femme doit être considérée en priorité et cela signifie donc, selon nous, que les milieux scolaires ou autres ne devraient surtout pas craindre d'utiliser un programme qui semble s'avérer, même dans sa version "ancienne", un très bon début de sensibilisation de l'adolescente à son processus d'orientation et à la signification du mariage pour son avenir.

C. Recommandations

1. Compte tenu des résultats positifs qui semblent nous donner de précieux indices d'efficacité du projet à court et à long terme;

   Compte tenu que ces résultats valent pour la première version du projet et qu'il serait justifié de prédire un degré encore plus positif des résultats avec la nouvelle version du projet;

   Compte tenu des indices apparemment comparables d'efficacité de Vire-Vie avec d'autres programmes reconnus et crédibles en éducation psychologique;

Compte tenu d'un des principes à la recherche en évaluation de l'innovation relatif à l'interprétation simultanément scientifique et politique des résultats;

les auteurs du présent rapport recommandent la dissémination provinciale du projet Vire-Vie.

2. Afin de vérifier si la mixité du programme peut laisser observer une modification des rôles sociaux de femme au travail et de femme à la maison (mixité qui pourrait éliminer une partie de la crainte de sanctions sociales lesquelles limiteraient l'expression de la modification de ces rôles sociaux), les auteurs recommandent une évaluation limitée et circonscrite impliquant une centaine de sujets (2 groupes expérimentaux et 1 groupe de contrôle dont on pourrait faire des comparaisons avec les résultats d'un groupe non-mixte de 1977-78 et de 1978-79).

3. Afin de provoquer l'apparition manifeste de la modification de rôles sociaux et afin d'accélérer le cheminement des adolescentes sur leur sensibilisation à leur processus d'orientation et à la signification du mariage pour leur avenir, les auteurs recommandent qu'un programme soit conçu spécifiquement pour les parents. Ce programme, pour des raisons d'économie d'investissement humain et monétaire, pourrait se présenter en une version "Vire-Vie" adaptée aux parents.

4. Afin de contrer les sanctions sociales qui agissent en sens contraire aux objectifs du programme, et de favoriser l'intégration et la consolidation des apprentissages auxquels il donne lieu, les auteurs recommandent que le programme soit prolongé par des activités de renforcement à intervalles réguliers dans les mois qui suivent les sessions d'animation.

BIBLIOGRAPHIE

ALBEE, G.W. - The short unhappy life of clinical psychology. Psychology Today, 1970.

ALEXANDER, K.L. et ECKLAND, B.K. - Sex differences in the educational attainment process. American Sociological Review, 1974, 39, 668-682.

ALMQUIST, E.N. et ANGRIST, S.S. - Career Salience and a typically of occupational choice among college women. Journal of Marriage and The Family, 1970, 32, 242-249.

ALTMAN, S.L. et GROSSMAN, F.K. - Women's Career Plans and Maternal Employment. Psychology of Women Quarterly, Vol. 1, no 4, Eté 1977, p. 365-376.

ANDERSON, S.B. - Encyclopedia of Educational Evaluation: Concepts and Techniques for Evaluating Educative and Training Programs. Washington, Jossey-Bass Publishers, 1975.

ANGRIST, S.S.- Variations in women's adult aspirations during college. Journal of Marriage and the Family, 1972, 34, 465-468.

ANTONOPLOS, D.P.- Evaluation Reconsidered: Pied Pipers of Pedagogy. The National Institute of Education. Paper presented at the Symposium on Evaluation Reconsidered: Are a Synthesis and a resolution of Evaluation Models Possible? The 1977 Annual Meeting of the American Educational Research Association, N.Y. City, April 5, 1977.

BARDWICK, J.N.- Psychology of Women. N.Y.: Harper and Row, 1971.

BARUCH, G.- Feminine self-esteem, self-ratings of competence and maternal career committment. Journal of Counseling Psychology, 1973, 20, 487-488.

BARUCH, G.K. - Gils who perceive themselves as competent: Some Antecedents and Correlates. Psychology of Women Quarterly, vol. 1, no 1, fall 1976, 38-50.

BAYES, M. et NEWTON, P.N.- Women in Authority: A Sociopsychological Analysis. The Journal of Applied Behavioral Science, vol. 14, no 1, janvier-mars 1978, p. 7-21.

BERGER, G.- The Socialisation of American Females as a Dysfunctional Process: Selected Research. Journal of Research and Development in Education. Vol. 10, no 4, 1977, 3-11.

BERNARD, J.- Academic Women. Cleveland: Meridian, 1966.

BIELBY, D.V.- Career Sexe-atypicality and Career Anvolvement of College Educated Women: Baseline Evidence from the 1960's. Sociology of Education, vol. 51, 1978, p. 728.

BLASKA, B. - College Women's Career and Marriage Aspirations: A Review of the Literature. Journal of College Student Personnel, vol. 19, no 4, juillet 1978, 302-306.

BOROW, H. (Ed.) - Man in a world at work. Boston: Houghton-Mifflin, 1964.

BOURCIER-GENDRON, LISE- Valeurs de travail d'étudiants provenant de différents milieux géographiques et différents milieux scolaires. Mémoire de maîtrise inédit, Université de Montréal, 1975.

BRENNEKE, J.S., MacDOWELL, M.A., SENN, P.R. et SOPER, J.C. - Sexe Bias in Career Education: What the Social Studies Teacher can do. The Social Studies, Vol. 69, no 3, mai-juin 1978, 96-102.

BREVARD COMMUNITY COLLEGE, - A Report on the Findings of the Administration of the Institutional Goals Inventory. Florida: COCOA, 1974.

BRUEMMER, L.- The Condition of Women in Society Today: A Review-Part 1. Journal of The National Association of Women Deans and Counselors, 1969, 33, 18-22.

BURSTYN, J.N.- Women and Education: a Survey of Recent Historical Research. Educational Leadership, vol. 31, no 2, 1973, 173-177.

CALIFORNIA COMMUNITY COLLEGES - COPES (Community College Occupational ProgramsEvaluation System) guide. Sacramento, California, AoQt, 1973.

CAMPBELL, D.T.- Reforms as experiments, in Struening, E.L. et Guttentag, M. (Eds). Handbook of Evaluation Research, SAGE Publications, Beverly Hills, London, 1975, Vol. 1, p. 71-101.

CARNEGIE COMMISSION ON HIGHER EDUCATION. Opportunities for women in higher education. New York: McGraw-Hill, 1973.

CHAFETZ, J.S.- Masculine/féminine of human? Itasca, III.: F.E. Peacock, 1974.

CHARRIER, J.B.- Citadins et ruraux. Collection Que sais-je? No. 1107. Paris: Presses universitaires de France, 1970.

CHOMBEAU, C. et HERLICH, G. - Marché du Travail et Marché du Mariage. Monde Education, Fr., no 7, 1975, 9-12.

CIARLO, J.- Personal Communication. August 1974.

CLIFTC" N.A. - Comparison of expressed self-concepts of highly skilled males and females concerning motor performance. Perceptual and Motor Skills, 1963, 16, 199-201.

COFER, C.N. et APPLEY, M.H.- Motivation: theory and research, New York, John Wiley and Sons, 1964.

COHEN, D.K.- Politics and Research: evaluation of social action programs in decuation. Review of Educational Research, 1970, 40: 213-238.

CONNELLY, PATRICIA and CHRISTIANSEN-RUFFMAN, LINDA - Women's problems: private troubles or public issues? Cahiers canadiens de sociologie, 2 (2), 1977, 167-179.

CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME - "L'accès à l'éducation pour les femmes du Québec", 1976.

CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME - L'orientation des filles en milieu scolaire, 1977.

CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME - Pour les Québécoises: Egalité et Indépendance. Bibliothèque Nationale du Québec, 4è trimestre, 1978.

COOK, B. et STONE, B. - SERIES VIII: Special Topics in counceling women. Boston: Houghton Mifflin, 1973.

COOK, B.O. - Role Aspirations as evidenced in senior women. Dissertation Abstracts, 1968, 28, 2067-A, no 67-16, 677.

CORBETT, M., FRANKLAND, E.G. et RUDONI, D.- Sexism among college students: Do Females and Males Differ? Youth and Society, Vol. 9, no 2, Déc. 1977, 171-190.

CRANDALL, V.C.- Sex differences in expectancy of intellectual and academic reinforcement. In C.P. Smith (Ed.), Achievement-related motives in children. New York: Russell SAGE, 1969, 11-45.

CRANDALL, V.J., KATOVSKY, W. et PRESTON, A. - Motivational and ability Determinants of young children's intellectual behaviors. Child Development, 1962, 33, 643-661.

CRITES, J.O.- Vocational Psychology. New York, McGraw-Hill, 1969.

CROSS, K.P.- The Woman Student, in W.T. Furniss et P.A. GRAHAM (Eds), Women in higher education. Washington, D.C.: American Council on Education, 1974.

DAVIS, H.R. and SALASIN, S.E.- The Utilization of Evaluation. In Handbook of Evaluation Research (Ed.) by Guttentag et Struening, SAGE Publications, Beverly Hills, 975, p. 621-667.

DEAUX, K. et EMSWILLER, T.- Explanations of successful performance on sex-linked tasks: What's skill for the male in luck for the female. Unpublished manuscript, Purdue University, 1972.

DER-KARABETIAN, A. et SMITH, A.J. - Sex-Role Stereotyping in the United States: is it Changing? Sex Roles,Vol. 3, no 2, 1977, p. 193-198.

DOUGLAS, H.P.- The suburbian trend, New-York: Johnson Reprint Corporation, 1970.

DUPONT, R.- Régionalisation et/ou uniformisation des valeurs de travail d'étudiants québécois. Revue l'Orientation Professionnelle, 13 (1), Printemps 1977, 18-34.

EDWARDS, W., GUTTENTAG, M., et SNAPPER, K.- A decision-theoretic Approach to evaluation research, in Struening, E.L. et Guttentag, M. (Eds.). Handbook of Evaluation Research, SAGE Publications, Beverly Hills, London, 1975, Vol. 1, p. 101-139.

ENVING, N.- Increased Career Awareness for Girls: an Experimental Course. School Guidance Worker, Vol. 30, no 2, 1974.

ESPTEIN, C.F.- Woman's place: Options and limits in professional careers. Berkeley: University of California Press, 1971.

ETZIONI, A.- Shortcuts to social Change? The Public Interest, 1968, 12: 40-51.

FEATHERMAN, D.L. et HANSER, R.M.- Sexual Inequalities and Socioeconomic Achievement in the U.S., 1962-1973. American Sociological Review, no 41, 1976, p. 462-483.

FEINBERG, R.- Select Bibliography on Women; their Education and Employment both National and International 1973-76. Journal of Research and Development in Education, Vol. 10, no 4, 1977.

FELDHAMMER, R.- The liberation of women and the Educational system. McGill Journal of Education, Anthology 66-77, 1977, p. 42-56.

FOGARTY, M.P., RAPOPORT, R. et RAPOPORT, R.N.- Sex-Career and Family. London: George Allen et Unwin Ltd, 1971.

FRAZIER, N. et SADKER, M.- Sexism in school and society. New York: Harper et Row, 1973.

FRIEDMAN, G. et NAVILLE, P.- Traité de sociologie du travail. Vol. 2, Paris: Colin, 1954.

GINGRAS, P.E. et GIRARD, N.- L'analyse Institutionnelle: S'évaluer pour Evoluer. Montréal, C.A.D.R.E., 1975.

GINN, F.W.- Career Motivation and role perception of women as related to parental role expectancy and parental status discrepancy. Dissertation Abstracts, 1969, 29, 4845-B, No. 69-9159.

GINSBERG, E. et YOHALEM, A. (Eds.)- Corporate lib: Women's Challenge to Management. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1973.

GOLDBERG, P.- Are woman prejudiced against women? Trans-Action , 1968, 5, 28-30.

GOWAN, J.C. et TREFFINGER, D.J.- An Updated Representative List of Methods and Educational Programs for Stimulating Creativity. Journal of Creative Behavior, vol. 5, no 2, 1971.

GRAHAM, P.A.- Women in Academe. Science, 1970, 119, 1284-1290.

GUILFORD, J.P.- The Nature of Human Intelligence. N.Y.: McGraw Hill, 1967.

GUMP, J.P.- Sex-Role Attitudes and Psychological Well-being, Journal of Social Issues, 1972, 28, 79-92.

GUREL, L.- The human side of evaluation human service programs: Problems and prospects, in Gutlenlag, M. et Struening, E.L. (Eds.), Handbook of Evaluation Research, SAGE Publications, Beverly Hills, London, 1975, Vol. II Chap. 2, p. 3-11.

GUTLENLAG, N.- Subjectivity and its Use in Evaluation Research. Evaluation, vol. 1, no 2, 1973, 60-65.

GUTLENLAG, N. et STRUENING, E.L.- The Handbook: Its Purpose and Organization, In Gutlenlag, N. et Struening E.L. (Eds.), Handbook of Evaluation Research, SAGE Publications, Beverly Hills, London, Vol. II, 1975, chap. I, 3-11.

HANSEN, L.S.- Practical approaches to facilitate the career development of women. Pupil Personal Services Journal, 1976, vol. 5 (1), 1-12.

HARDY, O.- "Claire Bonenfant: Présidente du Conseil du statut de la femme - Portrait d'une femme pour qui l'avancement de la condition féminine est une priorité".

HARRIS, S.R.- Sex Typing in girl's career choices: A challenge to counselor. Vocational Guidance Quarterly, Vol. 23, no 2, déc. 1974, p. 128-133.

HARTLEY, R.G.- American core culture: Change and Continuities. In G.H. Seward et Williamson R.G. (Eds.), Sex Roles in a Changing Society. N.Y.: Random House, 1970.

HENNING, N. et JARDIM, A.- The Managerial Woman, Garden City, N.Y.: Doubleday, 1977.

HEWER, V.H. et NEUBECK, G.- Attitudes of college Students toward Employment among married women. Personel and Guidance Journal, 1964, 33, 587-592.

HUBER, J. (Ed.)- Changing Women in a changing Society. Chicago: The University of Chicago Press, 1973

HYMAN, H.H. et WRIGHT, C.R.- Evaluating social action programs, in Lazarfield, P.F., Sewell, W.H. et Wilensky, H.L. (Eds.): The uses of sociology. N.Y.: Basic Books, 1967.

KAHN, R. et MANN, F.- Developing research partnership, in G.J. McCall et J.L. Simmons (Eds.). Issues in participant observation: A text and reader. Reading, Mass: Addison-Wesley, 1969, p. 45-52.

KAPLAN, ALEXANDRA G. et BEAN, JOAN P.- Beyond sex-role stereotypes: readings toward a psychology of androgyny. Boston: Little, Brown, 1976.

KIRK, R.F.- Experimental Design: Procedures for the Behavioral Sciences. Brooks/Coles, 1968.

KNOX, B.S.- Trends in the Counseling of Women in Higher Education 1957-1973. Ruth Strong Research Award Monograph Series: No. 1, NAWDAC, Washington, 1975.

KRATZ, N.- Socializing Females for Reality. The Social Studies, Vol. 69, no 3, mai-juin 1978, 122-125.

KUTNER, G. NANCY et BROGAN, DONNA- Sources of Sex Discrimination in Educational Systems: A Conceptual Model. Psychology of Women Quarterly, Vol. 1 (1), Fall 1976, 50-69.

LEVITT, E.S.- Vocational Development of professional Women: A review Journal of Vocational Behavior, 1972, 2, 375-385.

LITTLE, D.N. et ROACH, H.J.- Videotape Modeling of Interest in Non-traditional Occupations for Women. Journal of Vocational Behavior, vol. 5, 1974, 133-138.

LOVETT, S.L.- Personality Characteristics and Antecedents of Vocational Choice of Graduate women students in Science Research. Dissertation Abstrates, 1969, 29 (12), 4287-A, No. 69-10, 228.

MACCOBY, E.- Feminine intellect and the demands of science. Impact of Science on Society, 1970, 20, 13-28.

MARECEK, J. et KRAVETZ, D.- Women and Mental Health: a Review of Feminist Change Effects. Psychiatry, vol. 40, nov. 1977, 323-329.

MASLOW, A.H.- (Ed.) New knowledge in human values. New York: Harper, 1959.

MASON, W.S., DRESSEL, R.J. et BAIN, R.K.- Sex role and the career orientations of beginning teachers. Harvard Education Review, 1959, 29, 370-383.

MAXWELL, P.G. et GONZALEZ, A.E.- Traditional and nontraditional role choice and need for failure among college women. Psychological Reports, 1972, 31, 545-546.

MAYES, .- Women, Equality and the Public High School. Education, Vol. 97, no 4, 1977, 330-335.

Mc MILLIN, M.R., CERRA, P.F. et MEHAFFEY, T.D.- Opinions on Career Involvement of Married Women. Journal of the National Association of Women Deans and Counselors, 1971, 34, 121-124.

MILCAREK,B.L., STRUENING, E.L.- Evaluation Methodology: A selective bibliography, In Struening, E.L. et Guttentag, M. (Eds.) Handbook of Evaluation Research, SAGE Publications, Beverly Hills, London, 1975, Vol. 1, Chap. 1, p. 667-676.

MILLER, .- Psychology as a means of promoting human welfare. American Psychologist, 1969, 24: 1063-1075.

MISHLER, S.A.- Barriers to the Career Development of Women. In S.H. Osipow (Ed.), Emerging Woman: Career analysis and outlooks, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, 1975.

MULVEY, N.C.- Psychological and Sociological Factors in prediction of Career Patterns of Women. Genetic Psychology Monographs, 1963, 68, 309-386.

MUSGROVE, .- University Freshmen and their parents' attitudes. Educational Research, 1967, 10, 78-80.

NAVIN, S.- Future planning of college women: Counseling Implications: Vocational Guidance Quarterly, 1972, 21, 12-17.

NIE, NORMAN H.- Statistical Package for the Social Sciences, New York, McGraw-Hill, 1975.

NUNNALLY, J.C.- The study of change evaluation Research: Principles concerning measurement, experimental design and analysis, in Struening, E.L. et Guttentag, M. (Eds.). Handbook of Evaluation Research, SAGE Publications, Berverly Hills, London, 1975, Vol. 1, p. 101-139.

PAINTER, L. et BROGAN, D.- Discrimination against women in the medical profession. Paper presented at the annual meeting of the American Public Health Association, San Francisco, 1973.

PERRON, J.- Compte-rendu sommaire d'un projet de recherche sur les valeurs. Documents inédit, Université de Montréal, 1971.

PERRON, J.- Psychologie des valeurs: résultats et visées d'un programme de recherche en milieu québécois. Conseiller canadien, 6, 83-94, 1972.

PHI DELTA KAPPA NATIONAL STUDY COMMITTEE ON EVALUATION - Educational evaluation and decision making, Peacock Publishers Inc., Illinois, 1974.

PLOST, N. et ROSEN, N.J.- Effect of Sex of Career Models on Occupational Preferences of Adolescents. A V Communication Review, Vol. 22, no. 1, spring 1974, 41-50.

POOPLE, A.- Graduate Women, A force for change? Aspects of Education, no 19, 1977, p. 59-69.

PRINCE, J.- Identification and Analysis of Selected Developmental Task of College Students. Dissertation Abstracts, 1973-74, 4863.

RAND, L.M. et MILLER, A.L.- A Developmental Cross-sectioning of woman's career and Marriage Attitudes and Life Plans. Journal of Vocational Behavior, 1972, 2, 317-331.

RAPOPORT, R. et RAPOPORT, R.- Early and later Experiences as Determinants of Adult Behavior: Married women's Family and career patterns. British Journal of Sociology, 1971, 22, 16-30.

RICHARDSON, M.- Self-concepts and Role concepts in the career-orientation of college women. University Microfilms, Xerox, 73-9040, 1972.

RICHARDSON, M.S.- Vocational Maturity in counseling girls and young women. In Super, D.E. (Ed.). Measuring vocational maturity for counseling and evaluation, Pub. National Vocational Guidance Association, 1974, Chap. 11, 135-144.

RIVERIN-SIMARD, D., ROGERGE-BRASSARD, J., HAMEL, L., CHARLAND-ROY, M., COUTURE, F. et DION, J.-N.- Vire-Vie: Evaluation du Projet, Juin 1978. Etudes et Documents, Collection: Hors Séries, Québec: Bibliothèque nationale, 1er trimestre 1979.

ROGERS, C.R.- Le développement de la personne. Trad. de E.L. Herbert, Dunod, Paris, 1967.

ROKEACH, M.- Beliep, Attitudes and Values. San Francisco: Jossey-Bass, 1968.

ROKEACH, M.- The nature of human values. New York: Collier-Macmillan, 1973.

ROKEACH, M. et KLIJUNAS, P.- Behavior as a Function of Attitude - toward - object and Attitude -tO- ward -situation. Journal of Personality and Social Psychology, 1972, 22, 194-201.

SHULBERG, H.C., BAKER, F.- Program Evaluation Models and the Implementation of Research findings. American Journal of Public Health. 58, 7, 1248-1255. (1968)

SCHWARTZ, R.D.- Field experimentation in sociological research. Journal of Legal Education, 1961, 13: 401-410.

SEWELL, W.H.- Inequality of Opportunity for Higher Education, American Sociological Review, vol. 36, 1971, p. 793-809.

SIEGAL, A.E. et CURTIS, A.E.- Familial Correlates of Orientation toward Future mployment Among College Women. Journal of Educational Psychology, 1963, 54, 33-37.

SJOBERG, G.- Politics, Ethics and Evaluation Research, in Guttentag, M. et Struening, E.L. (Eds), Handbook of Evaluation Research, SAGE Publications, Beverly Hills, London, 1975, Vol. II, Chap. 3, p. 29-55.

SPAETH, J.L.- Differences in the Occupational Process between Male and Female College Graduates, Sociology of Education, 1977, vol. 50, 206-217.

SPITZE, G. et SPAETH, J.L.- Human Capital Investments of Married Female College Graduates. Working Papers in Applied Social Statistics WP 7703. Urbana; Department of Sociology, University of Illinois, 1977.

STEIN, A.H. - The effects of sex role standards for achievement and sex role preference on three determinants of achievement motivation. Developmental Psychology, 1971, 4, 219-231.

STEINMAN, A.- Female-role perception as a factor in Counseling. Journal of the National Association of Women Deans and Counselors, 1970, 34, 27-33.

SUPER, LARRY E. et HERMAN P. MILLER - Income differences between men an career women. American Journal of Sociology, 78 (January): p. 62-74 1973.

SUTER, L.E. et MILLER, H.P.- Income Differences between Men and Career Women. American Journal of Sociology, vol. 78, 1973, p. 962-974.

TATSUOKA, MAURICE M.- Multivariate analysis. Techniques for Educational and Psychological Research, New York, John Wiley & Sons, 1971.

The Feminine Counseling Collective - Feminist Psychotherapy. Social Policy, sept.-oct. 1975, p. 54-62.

THOMAS, S.A.- Theory and Practice in Feminist Therapy. Social Work, nov. 1977, 447-512.

THORNE, F.C.- The Measurement of Feminity. Special Monograph. Supplement, Journal of Clinical Psychology, Janv. 1977, Vol. 33, no. 1, 5-10.

THORNS, D.C.- Suburdia. London: MacGibbon et Kee, 1972.

TOLAR, C.J.- An Investigation of parent-offspring Relationships. Dissertation Abstracts, 1968, 28, 3465 - B, no. 68-1123.

TORRANCE, E.P.- Can We Teach Children to Think Creatively? Journal of Creative Behavior, vol. 6, no. 2, 1972, 114-143.

TRAIT, H.S.- The Effect of Assertion Training on Selected Personality Dimensions of Women. Dissertation Abstracts, no 77-16,876, 1976.

TREIMAN, D.J. et TERREL, K.- Sex and the Process of Status Attainment: A comparisen of Working Men and Women. American Sociological Review, no. 40, 1975, 174-200.

TROLL, L.E.- Similarities in Values and other Perscnality Characteristics in College Students and their Parents. Merrill-Palmer Quarterly, 1969, 15, 323-331.

TWAIN, D.- Developing and implementing a Research strategy, in Struening, E.L. et Guttentag, M. (Eds). Handbook of Evaluation Research, SAGE Publications, Beverly Hills, London, 1975, Vol. 1, p. 27-53.

VESTIN, M.- A free choice: a program for equality between the sexes in education and school. Journal of Research and Development in Education, vol. 10, no 4, 1977.

VOGEL, S.R.- Maternal Employment and perception of sex Roles among College Students. Developmental Psychology, 1970, 3, 384-391.

WALBERG, H.J. (ed.) - Evaluation Educational Performance: a Source Book of Methods, Instruments and Examples. Berkeley: California, McCuthan Publ. Corp. 1974.

WALSH, R.T. et SCHALLOW, J.R. - The Experimenter as a Sex-role Model in Sex-role Stereotyping. Canadian Journal of Behavioral Science, vol. 9, no. 4, 1977.

WARD, D. et BALSWICK, J. - Strong Men and Virtuous Women: A Content Analysis of Sex Roles Stereotypes. Pacific Sociological Review, Vol. 21, no 1, Janvier 1978, 45-55.

WEINREICH, H. - What future for the Female Subject? Some Implications of the Women's Movement for Psychological Research. Human Relations, Vol. 30, no. 6, 1977, 535-543.

WEISS, C.H. - Evaluation Research, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1972.

WEISS, C.H.- Interviewing in evaluation Research, In Struening, E.L. et Guttentag, M. (Eds). Handbook of Evaluation Research, SAGE Publications, Beverly Hills, London, 1975, Vol. 1, Chap. 1, p. 355-397.

WILLET, R.S. - Working in "A Man's World": The Woman Executive. In Gornick, V. et Moran, B. Woman in sexist society: Studies in power and powerlessness. N.Y.: Basic Books, 1971, 367-383.

WILSON, K.N. - Today's woman students. New Outlooks and New Challenges - Journal of College Student Personnel, 1975, 16, 376-381.

WYLIE, R.C. - Children's estimates of their school work ability as a function of sex, race and socioeconomic level. Journal of Personality, 1963, 31, 203-224.

APPENDICE A

Liste des Ecoles Participantes

Groupes expérimentaux	Milieux*
Polyvalente de Neufchâtel	Hétérogène
Polyvalente Duberger-Les Saules	Hétérogène
Polyvalente Ancienne-Lorette	Hétérogène
Polyvalente de Loretteville	Hétérogène
Polyvalente du Mont Ste-Anne	Hétérogène
Polyvalente Notre-Dame-des-Laurentides	Moyen
Polyvalente de Charlesbourg	Hétérogène
Ecole Louis-Jolliet	Moyen
Ecole Marie-de-L'Incarnation	Moyen
Ecole Cardinal Roy	Moyen
Ecole les Compagnons de Cartier	Favorisé

Groupes de contrôle	Milieux*
Polyvalente de Loretteville	Hétérogène
Ecole Louis-Jolliet	Moyen

* Cette nomenclature des divers milieux socio-économiques est empruntée d'un document du Conseil du statut de la femme: Bilan du projet Vire-Vie (aspect animation au 31 décembre 1977).

APPENDICE B

QUESTIONNAIRE DE VALEURS DE TRAVAIL

Version 74 (modifiée)

par

Jacques PERRON, Ph.D. et Robert M. DUPONT, D.Ps.

DÉPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE
UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

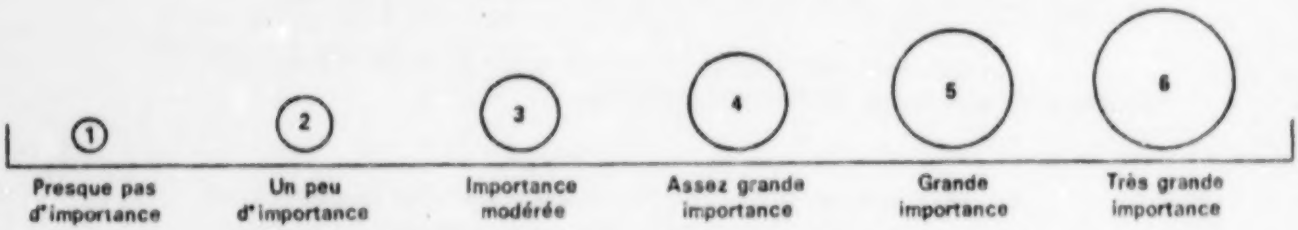
DIRECTIVES

Ce questionnaire porte sur des aspects du travail qui sont importants à divers degrés selon les individus.

Votre tâche sera d'indiquer, indépendamment de ce que vous faites actuellement, le degré d'importance que vous accordez PERSONNELLEMENT à chacun de ces aspects du travail. Vous aurez donc l'occasion d'exprimer ce que vous aimeriez retrouver dans votre emploi, métier ou profession (tout ce qui concerne le travail: la créativité, le pouvoir, les relations avec les autres, la sécurité, la rémunération, la compétence, les intérêts, etc.).

Echelle d'évaluation

Vous aurez à vous prononcer sur 68 aspects du travail en indiquant le degré d'importance que vous accordez à chacun. Pour ce faire, vous vous servirez de l'échelle d'évaluation en six points ci-dessous.



Cette échelle fonctionne à la manière d'une règle à mesurer. De même que sur une règle la distance est la même entre 1 et 2 pouces qu'entre 8 et 9 pouces, ainsi sur cette échelle, la distance entre les points 1 et 2 est la même qu'entre les points 2 et 3, 3 et 4, 4 et 5 ou 5 et 6.

Pour vous aider à mieux voir l'égale distance entre chaque point et la progression constante d'un point à l'autre, nous avons utilisé des cercles qui illustrent bien la nature de l'échelle.

De plus, pour vous faciliter davantage l'utilisation de cette échelle, nous avons décrit chaque point par des expressions qui, elles aussi, indiquent la progression du degré d'importance qu'une personne peut accorder à divers aspects du travail.

Exemples

"Quel degré d'importance accordez-vous PERSONNELLEMENT au fait que le TRAVAIL vous permette de:

Questionnaire

007 Fournir une performance de grande qualité

038 Etre en présence de compagnons agréables

059 Superviser le travail des autres

Feuille de réponse

•	•	
007	4	11
038	6	42
059	2	30

Comme vous pouvez vous en rendre compte à partir des exemples, la personne qui a répondu accorde une ASSEZ GRANDE IMPORTANCE **(4)** au fait de FOURNIR UNE PERFORMANCE DE GRANDE QUALITE; elle accorde une TRES GRANDE IMPORTANCE **(6)** au fait d'ETRE EN PRESENCE DE COMPAGNONS AGREABLES; elle accorde enfin UN PEU D'IMPORTANCE **(2)** au fait de SUPERVISER LE TRAVAIL DES AUTRES.

Les exemples ci-contre illustrent un certain nombre de remarques auxquelles on vous prie d'apporter une attention toute particulière.

•1 Vous constatez qu'il y a deux feuillets dont vous allez vous servir simultanément. L'un d'eux est le QUESTIONNAIRE qui contient principalement les 68 énoncés que vous devez évaluer en termes d'importance qu'ils ont pour vous. Ces énoncés sont numérotés de 001 à 068. On vous demande de NE RIEN ECRIRE SUR LE QUESTIONNAIRE.

L'autre feuillet est en fait la FEUILLE DE REPONSE. Celle-ci se divise en 5 blocs dont les 4 premiers correspondent aux 4 pages du questionnaire contenant les énoncés (ne tenez pas compte du dernier bloc de la feuille de réponse puisqu'il a trait aux valeurs d'éducation).

Chaque bloc comporte trois colonnes: dans la première vous trouvez un chiffre qui correspond au numéro de l'énoncé tel qu'il apparaît dans le QUESTIONNAIRE; la deuxième colonne est celle dont vous vous servez pour écrire votre réponse. Nous avons mis un point (•) au-dessus de ces deux premières colonnes pour vous rappeler que ce sont celles auxquelles vous devez porter continuellement attention. La troisième colonne comporte aussi un chiffre dont vous n'avez pas à vous préoccuper: il s'agit d'un numéro qui servira à transposer vos résultats sur ordinateur.

•2 Quand vous inscrivez votre réponse, assurez-vous que le numéro sur la FEUILLE DE REPONSE correspond bien au numéro de l'énoncé sur le QUESTIONNAIRE.

Vous vous assurez également de FORMER CLAIREMENT VOS CHIFFRES ET d'EFFACER PROPREMENT toute réponse que vous désirez changer.

•3 Il est essentiel que vous répondiez à TOUTES les questions.

•4 Vos réponses à ce questionnaire sont strictement confidentielles. Il est de la plus haute importance de répondre de façon sincère. Il n'y a ni bonne ni mauvaise réponse: est valable toute réponse qui correspond à ce que vous pensez et ressentez vraiment.

•5 On ne vous impose pas de limite de temps pour répondre au questionnaire. Cependant, ne vous attardez pas inutilement à chaque question: la meilleure réponse est celle qui vous vient le plus spontanément.

•6 Certaines questions se ressemblent mais il n'y en a pas deux identiques. On vous prie de répondre à chaque question une par une sans vous préoccuper des réponses que vous avez inscrites auparavant.

Remarque

Il se peut qu'à force d'évaluer des énoncés vous en veniez à oublier que ceux-ci se rapportent tous au TRAVAIL.

Pour ne pas que cela vous arrive, nous avons regroupé pas plus d'une vingtaine d'énoncés par page.

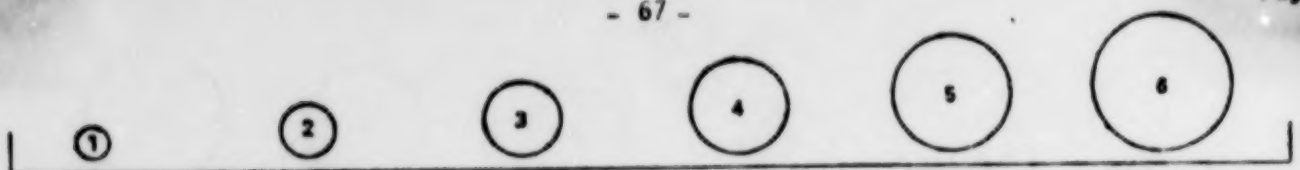
De plus, nous avons pris soin d'inscrire à chaque page du questionnaire la phrase que vous devez avoir à l'esprit avant de répondre à chacun des énoncés:

Quel degré d'importance accordez-vous PERSONNELLEMENT au fait que le TRAVAIL vous permette de:

Quel degré d'importance accordez-vous PERSONNELLEMENT au fait que le TRAVAIL vous permette de:

001	Ne vous fier qu'à vous-même
002	Occuper un poste très élevé
003	Jouir de certains privilèges
004	Agir comme vous l'entendez
005	Elargir le champ de vos connaissances
006	Utiliser toutes vos ressources
007	Etre reconnu(e) à cause de vos réussites
008	Etre vu(e) comme un individu différent des autres
009	Rencontrer des gens agréables
010	Entreprendre des projets audacieux
011	Découvrir des choses nouvelles
012	Vous débrouiller dans une grande variété de situations
013	Etre compris(e) par les autres
014	Affronter des situations dangereuses
015	Etre admiré(e) dans ce que vous faites
016	Avoir une vie équilibrée
017	Etre dans un milieu où règne la bonne entente
018	Exécuter des tâches qui conviennent à vos goûts et à vos intérêts

Assurez-vous toujours d'une correspondance parfaite entre le numéro de l'énoncé du QUESTIONNAIRE et le numéro de la case de la FEUILLE DE RÉPONSE.

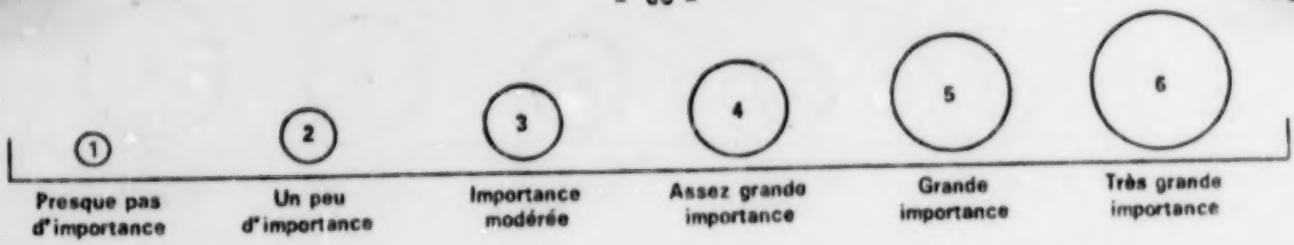


1	2	3	4	5	6
Presque pas d'importance	Un peu d'importance	Importance modérée	Assez grande importance	Grande importance	Très grande importance

Quel degré d'importance accordez-vous PERSONNELLEMENT au fait que le TRAVAIL vous permette de:

019	Avoir affaire à un patron compréhensif
020	Défendre votre indépendance
021	Exprimer librement ce que vous ressentez
022	Participer à toutes sortes de compétitions
023	Vous retrouver dans des situations qui comportent beaucoup d'imprévus
024	Etre votre propre patron
025	Participer activement aux réalisations de votre milieu
026	Effectuer vos tâches de façon individuelle
027	Toucher un revenu très élevé
028	Etre dans un milieu bien organisé et bien équipé
029	Etre un modèle pour les autres
030	Avoir un patron qui vous fait pleinement confiance
031	Jouir d'une grande popularité
032	Bien comprendre ce que vous faites
033	Détenir un poste qu'on accorde à peu de personnes
034	Poursuivre votre action malgré des obstacles de toutes sortes
035	Imaginer et élaborer des choses nouvelles
036	Exercer une autorité qui n'est pas mise en doute
037	Vous attaquer à des problèmes qui semblent sans solution

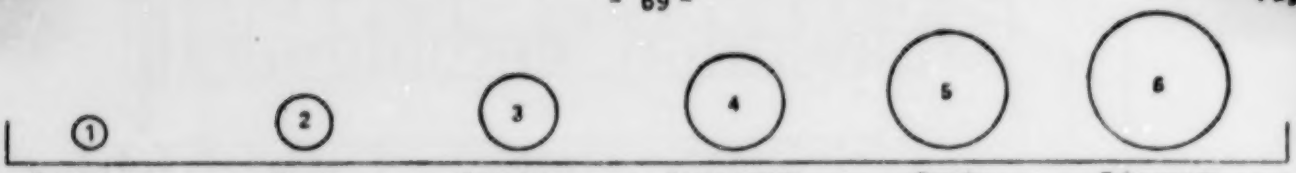
Assurez-vous toujours d'une correspondance parfaite entre le numéro de l'énoncé du QUESTIONNAIRE et le numéro de la case de la FEUILLE DE RÉPONSE.



Quel degré d'importance accordez-vous PERSONNELLEMENT au fait que le TRAVAIL vous permette de:

038	Entreprendre une action au risque d'en être blâmé(e)
039	Tenter votre chance dans un domaine que vous connaissez peu
040	Etre dirigé(e) par un patron compétent
041	Prendre beaucoup de risques
042	Etre différent(e) des autres
043	Etablir vos propres règles de conduite
044	Développer vos capacités et vos aptitudes
045	Savoir clairement ce qu'on attend de vous
046	Jouir d'une grande liberté individuelle
047	Susciter l'admiration des autres
048	Faire des choses remarquées
049	Vivre des expériences nouvelles
050	Vous faire un nom
051	Etre placé(e) dans des situations menaçantes
052	Poursuivre seul(e) les buts que vous vous êtes fixés
053	Vous retrouver dans l'entourage de gens importants
054	Evoluer dans un milieu physique plaisant
055	Etre pleinement satisfait(e) de vous-même

Assurez-vous toujours d'une correspondance parfaite entre le numéro de l'énoncé du QUESTIONNAIRE et le numéro de la case de la FEUILLE DE RÉPONSE.



1	2	3	4	5	6
Presque pas d'importance	Un peu d'importance	Importance modérée	Assez grande importance	Grande importance	Très grande importance

Quel degré d'importance accordez-vous PERSONNELLEMENT au fait que le TRAVAIL vous permette de:

056	Mieux connaître vos possibilités et vos limites
057	Entreprendre des projets difficiles à réaliser
058	Tirer au clair des situations confuses
059	Partager vos activités avec des gens honnêtes et fiables
060	Vous garder en bonne santé
061	Exercer une grande influence sur les autres
062	Participer à des activités bien organisées
063	Entrer en compétition avec d'autres
064	Choisir les façons de travailler qui vous conviennent vraiment
065	Affronter des difficultés d'envergure
066	Mettre en application ce que vous avez découvert
067	Etre accepté(e) facilement par les gens avec qui vous travaillez
068	Etre indépendant(e) des autres

Assurez-vous toujours d'une correspondance parfaite entre le numéro de l'énoncé du QUESTIONNAIRE et le numéro de la case de la FEUILLE DE RÉPONSE.

FEUILLE-REPONSE DU Q.V.T.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	

1-3

(écrire en lettres MOULÉES)

Nom _____

Prénom _____

Date de naissance ___ jour ___ mois ___ année Age ___ ans

QUESTIONNAIRE

A) Travail A ( )
B) Loisir B ( )
C) Education C ( )

4

SEXE

A) Masculin A ( )
B) Féminin B ( )

5

Ecole, collège, université _____

PALIER D'ÉTUDE

A) secondaire A ( )
B) collégial général B ( )
C) collégial professionnel C ( )
D) universitaire D ( )
E) éducation permanente E ( )

6

NIVEAU D'ÉTUDE

A) 1 A ( )
B) 2 B ( )
C) 3 C ( )
D) 4 D ( )
E) 5 E ( )

7

CONCENTRATION OU SPÉCIALITÉ

A) sciences de la santé A ( )
B) sciences pures et appliquées B ( )
C) sciences humaines C ( )
D) sciences de l'administration D ( )
E) arts et lettres E ( )
F) techniques biologiques F ( )
G) techniques physiques G ( )
H) techniques humaines H ( )
I) techniques administratives I ( )
J) arts appliqués J ( )

8

Ville ou village de résidence _____ ( ) 9

Profession du père _____ ( ) 10

de la mère _____ ( ) 11

Profession envisagée _____ ( ) 12

Loisir préféré _____ ( ) 13

Matière scolaire préférée _____ ( ) 14

Page 1

c	o	
001		21
002		22
003		23
004		24
005		25
006		26
007		27
008		28
009		29
010		30
011		31
012		32
013		33
014		34
015		35
016		36
017		37
018		38

Page 2

o	o	
019		39
020		40
021		41
022		42
023		43
024		44
025		45
026		46
027		47
028		48
029		49
030		50
031		51
032		52
033		53
034		54
035		55
036		56
037		57

Page 3

c	o	
038		58
039		59
040		60
041		61
042		62
043		63
044		64
045		65
046		66
047		67
048		68
049		69
050		70
051		71
052		72
053		73
054		74
055		75

Page 4

c	o	
056		76
057		77
058		78
059		79
060		80
061		81
062		82
063		83
064		84
065		85
066		86
067		87
068		88
069		89
070		90
071		91
072		92
073		93
074		94

Page 5

c	o	
075		95
076		96
077		97
078		98
079		99
080		100
081		101
082		102
083		103
084		104
085		105
086		106
087		107
088		108
089		109
090		110
091		111
092		112

▲ Fin du Questionnaire de Valeurs de Travail
■ Fin du Questionnaire de Valeurs d'Education
● Fin du Questionnaire de Valeurs de Loisir

APPENDICE C

DOSSIER PSYCHOMETRIQUE DU Q.V.T. *

1) Titre: Questionnaire des valeurs de travail
Version'74 (modifiée)

2) Auteurs: Jacques Perron, Ph. D.
Robert M. Dupont, D. Ps.

3) Editeur: Département de Psychologie
Laboratoire de recherches sur les valeurs
Université de Montréal

4) Formes et groupes auxquels s'applique le test:

. Formes: Questionnaire des valeurs de travail
Questionnaire des valeurs de loisir
Questionnaire des valeurs d'éducation

. Applicables à l'étudiant des niveaux secondaire III et plus et collégial.

5) Caractéristiques pratiques: test collectif

. Type: Mesure des valeurs de travail pouvant caractériser l'étudiant québécois.

6) Temps requis pour la passation: 25 à 30 minutes.

7) But de l'évaluation: Evaluer l'importance à divers degrés des aspects du travail selon les individus.

8) Description du test:

Ce test est composé de 68 énoncés qui se rapportent à 68 aspects du travail.

L'étudiant indique le degré d'importance qu'il accorde à chacun à l'aide d'une échelle d'évaluation en six points (voir appendice D).

Les items ont été rédigés dans l'optique de mesurer cinq dimensions valorisables dans le travail, c'est-à-dire le STATUT, la REALISATION, le CLIMAT, le RISQUE et la LIBERTE.

Le questionnaire des valeurs d'éducation contient deux dimensions en plus: la participation et la sécurité.

---

* Rédigé par Francine Couture.

9) Correction du test:

Le test est corrigé par ordinateur selon un programme préparé à cet effet.

Les résultats obtenus sont 5 scores, c'est-à-dire, un score pour chaque valeur.

10) Fidélité:

Il s'agit d'une analyse d'items qui se ramène essentiellement à trois composantes principales:

1. l'homogénéité de chaque item à l'intérieur du groupe d'items auquel il est assigné, calculé à l'aide d'une corrélation biséríale,
2. la consistance interne de chacun des groupes d'items ou échelles ainsi contitués, calculée à l'aide du coefficient KR-20,
3. l'interdépendance des échelles les unes par rapport aux autres, et le coefficient de corrélation r de Pearson est utilisé à cet effet.

Dans le tableau qui suit, nous retrouvons les données relatives à cette analyse d'items.

Tableau 1. Résultats sommaires (Homogénéité et consistance interne)

Valeurs		STAT	REAL	CLIM	RISQ	LIB	PART	SEC
Homogénéité (r_b)	QVT	.67	.49	.59	.62	.50		
	QVL	.74	.57	.62	.63	.49		
	QVE	.66	.63	.76	.61	.53	.66	.55
Consistance interne (KR^20)	QVT	.92	.78	.79	.86	.79		
	QVL	.94	.86	.85	.90	.80		
	QVE	.92	.87	.85	.85	.83	.88	.85

Q.V.T. -- Questionnaire valeurs de travail
Q.V.L. -- Questionnaire valeurs de loisir
Q.V.E. -- Questionnaire valeurs d'éducation

Si nous interprétons les résultats de l'analyse précédente, nous remarquons que pour le Q.V.T. il y a une certaine homogénéité entre l'item et le total de l'échelle à laquelle il est assigné. Quant à la consistance interne, le Q.V.T. nous fournit des coefficients assez élevés, donc le test semble assez précis.

Tableau II. Interdépendance des échelles du Q.V.T.

	Statut	Réalisation	Climat	Risque	Liberté
STATUT	1	.19	.45	.33	.39
REALISATION		1	.45	.49	.36
CLIMAT			1	.31	.22
RISQUE				1	.33
LIBERTE					1

Devant ces résultats, nous constatons que la corrélation entre les échelles du Q.V.T. est assez faible ce qui implique une interaction inter-échelles faible, donc chaque valeur semble bien représentée.

11) Normalisation:

Le Q.V.T., le Q.V.L. et le Q.V.E. furent rédigés dans leur forme finale et servirent d'instruments de base à une expérimentation faite sur une période de deux ans auprès d'un échantillon national d'étudiants québécois des niveaux secondaire et collégial.

Sans entrer dans le détail des procédures d'échantillonnage, mentionnons: 1) que l'échantillon n'a pas été choisi au hasard pur, 2) qu'à partir des dix régions économiques du Québec, les auteurs en ont constitué trois et 3) que la proportion des sujets s'établit comme suit: pour deux étudiants provenant de la région de Montréal, on en compte un de la région de Québec et un du reste de la province. Dans une telle optique de représentativité, 2,946 sujets ont répondu au Q.V.T.

APPENDICE D

DESCRIPTION DES ECHELLES DU Q.V.T. (Dupont 1977)

Facteur 1:

Pouvoir - statut - prestige (F 1). Les dimensions de pouvoir, de reconnaissance sociale, de popularité, d'influence, de leadership, de statut social, de bénéfices et d'avantages reçus rendent compte de ce facteur.

Facteur 2:

Développement et réalisation de soi (F 2). Le développement et la croissance personnelle, le rendement, la performance, l'atteinte d'objectifs, la connaissance et l'expression de soi, la satisfaction de soi, la créativité, l'orientation et l'imagination définissent ce facteur.

Facteur 3:

Climat - milieu - ambiance (F 3). Les dimensions rattachées à ce facteur sont l'harmonie, la bonne entente, la collaboration et la vie de groupe; le respect, l'acceptation, la considération et la compréhension; la définition, l'organisation et la structure des tâches et des objectifs; le milieu, l'ambiance, la variété et la souplesse; et la compétence des gens de l'entourage.

Facteur 4:

Risque et défi (F 4). Les dimensions de compétition, de confrontation et d'opposition, de défi et de dépassement, de risque et de danger, d'initiative et de détermination sont associées à ce facteur.

Facteur 5:

Individualisme et liberté (F 5). L'auto-détermination, le non-conformisme, l'isolement et la solitude, la liberté d'action, l'indépendance, l'originalité et l'individualité sont les éléments qui composent ce facteur.

APPENDICE E

"UNE MESURE AU FEMININ SINGULIER"*

PAR

INRS-EDUCATION

MANUEL D'INSTRUCTIONS

* Traduit et adapté de: SELF AND ROLE CONCEPT INSTRUMENT,
MARIE SUE RICHARDSON,
NEW-YORK UNIVERSITY, 1973.

JE SUIS...

La feuille-réponse 1 contient une série d'adjectifs que l'on utilise pour décrire les gens. Regarde-les et situe-toi par rapport à chacun de ces adjectifs. Encercle un chiffre de 1 à 7; si tu encercles les chiffres 6 ou 7, cela signifie que tu es comme cet adjectif; si tu encercles les chiffres 3, 4 ou 5, cela signifie que tu es quelque peu comme cet adjectif; et si tu encercles les chiffres 1 ou 2, cela signifie que tu n'es pas comme cet adjectif. Tu peux maintenant encercler n'importe quel chiffre entre 1 et 7 de chaque colonne, tout dépendant de la façon dont tu te décris. Sois sûre de t'évaluer par rapport à chaque adjectif.

LA FEMME IDEALE EST...

La feuille-réponse 2 contient une série d'adjectifs que l'on utilise pour décrire les gens. Regarde-les et situe la femme idéale par rapport à chacun de ces adjectifs. La femme idéale est une personne qui possède toutes les caractéristiques que tu crois souhaitables chez une femme. N'essaie pas de penser à quelqu'un en particulier; pense à comment tu décrirais la femme idéale. Encercle un chiffre de 1 à 7 pour chaque adjectif; un cercle autour des chiffres 6 ou 7 signifie que la femme idéale est comme cet adjectif; un cercle autour des chiffres 3, 4 ou 5 signifie que la femme idéale est quelque peu comme cet adjectif; et un cercle autour des chiffres 1 ou 2 signifie que la femme idéale n'est pas comme cet adjectif. Tu peux maintenant encercler n'importe quel chiffre entre 1 et 7 de chaque colonne, tout dépendant de la façon dont tu décris la femme idéale. Sois sûre d'évaluer la femme idéale par rapport à chaque adjectif.

LA FEMME AU TRAVAIL EST...

La feuille-réponse 3 contient une série d'adjectifs que l'on utilise pour décrire les gens. Regarde-les et situe la femme au travail par rapport à chacun de ces adjectifs. La femme au travail peut être mariée ou pas, avoir ou non des enfants, mais elle travaille à temps plein. N'essaie pas de penser à quelqu'un en particulier, ni à un groupe occupationnel particulier; pense à comment tu décrirais la femme au travail, soit comme groupe, soit en général, soit la "femme-type" au travail. Encercle un chiffre de 1 à 7 pour chaque adjectif; un cercle autour des chiffres 6 ou 7 signifie que la femme au travail est comme cet adjectif; un cercle autour des chiffres

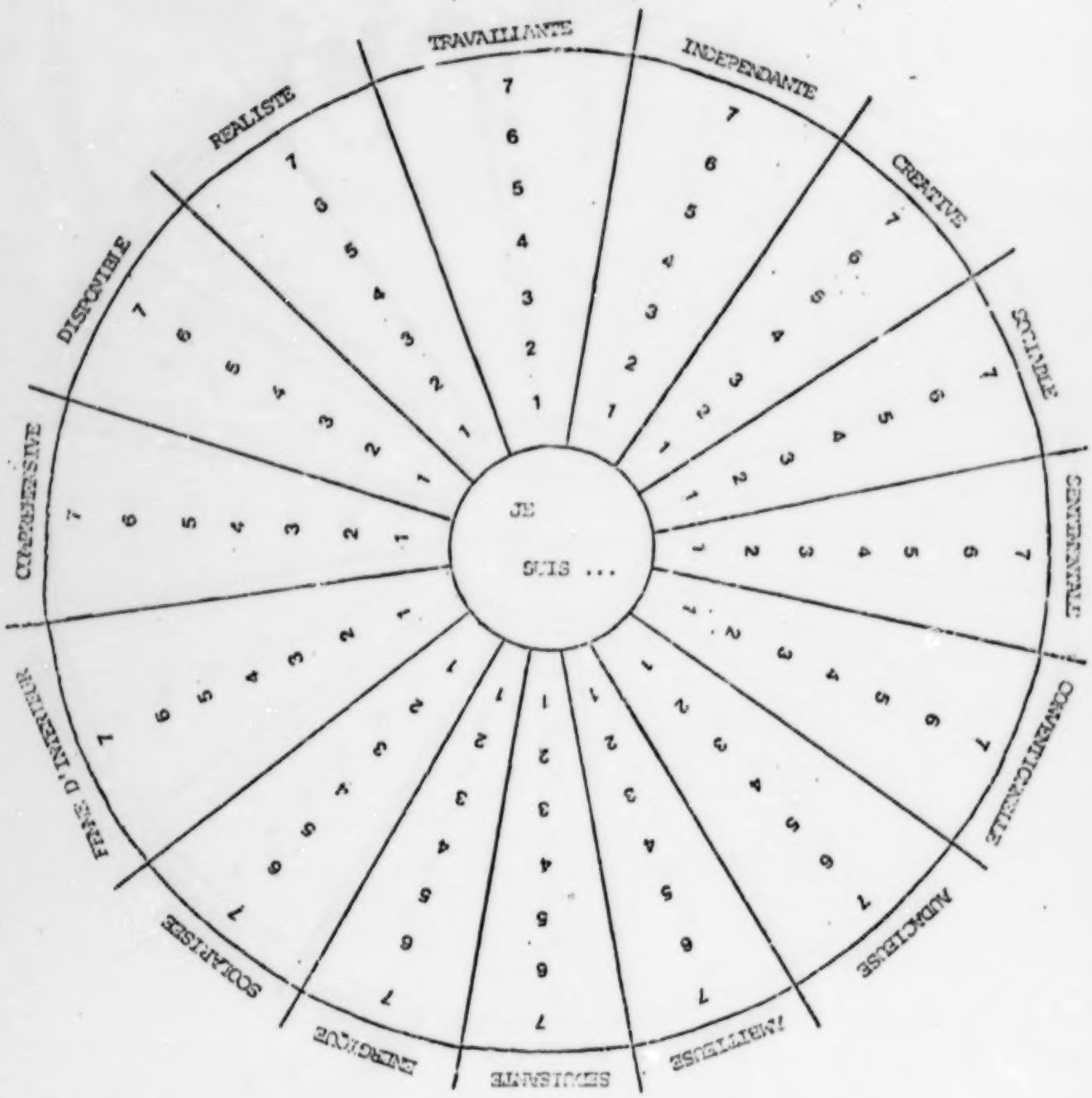
3, 4 ou 5 signifie que la femme au travail est quelque peu comme cet adjectif; et un cercle autour des chiffres 1 ou 2 signifie que la femme au travail n'est pas comme cet adjectif. Tu peux maintenant encercler n'importe quel chiffre entre 1 et 7 de chaque colonne, tout dépendant de la façon dont tu décris la femme au travail. Sois sûre d'évaluer la femme au travail par rapport à chaque adjectif.

LA FEMME A LA MAISON EST...

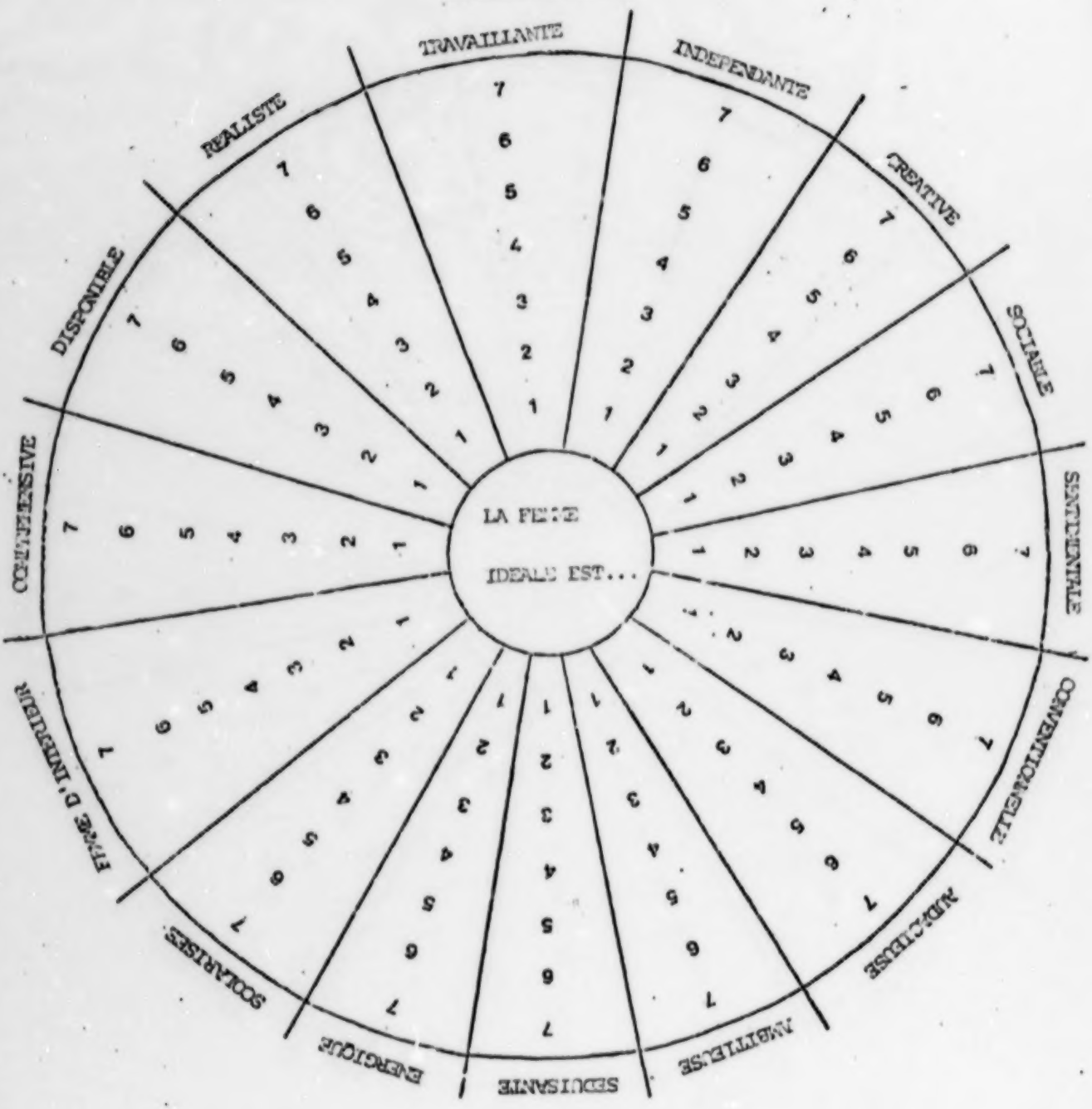
La feuille-réponse 4 contient une série d'adjectifs que l'on utilise pour décrire les gens. Regarde-les et situe la femme à la maison par rapport à chacun de ces adjectifs. La femme à la maison est une femme qui a comme intérêt principal des activités se rapportant à la maison. Elle ne travaille pas à l'extérieur et n'est pas intéressée à le faire. N'essaie pas de penser à quelqu'un en particulier; pense à comment tu décrirais la femme à la maison, soit comme groupe, soit en général, soit la "femme-type" à la maison. Encercle un chiffre de 1 à 7 pour chaque adjectif; un cercle autour des chiffres 6 ou 7 signifie que la femme à la maison est comme cet adjectif; un cercle autour des chiffres 3, 4 ou 5 signifie que la femme à la maison est quelque peu comme cet adjectif; et un cercle autour des chiffres 1 ou 2 signifie que la femme à la maison n'est pas comme cet adjectif. Tu peux maintenant encercler n'importe quel chiffre entre 1 et 7 de chaque colonne, tout dépendant de la façon dont tu décris la femme à la maison. Sois sûre d'évaluer la femme à la maison par rapport à chaque adjectif.

 NOM: .....

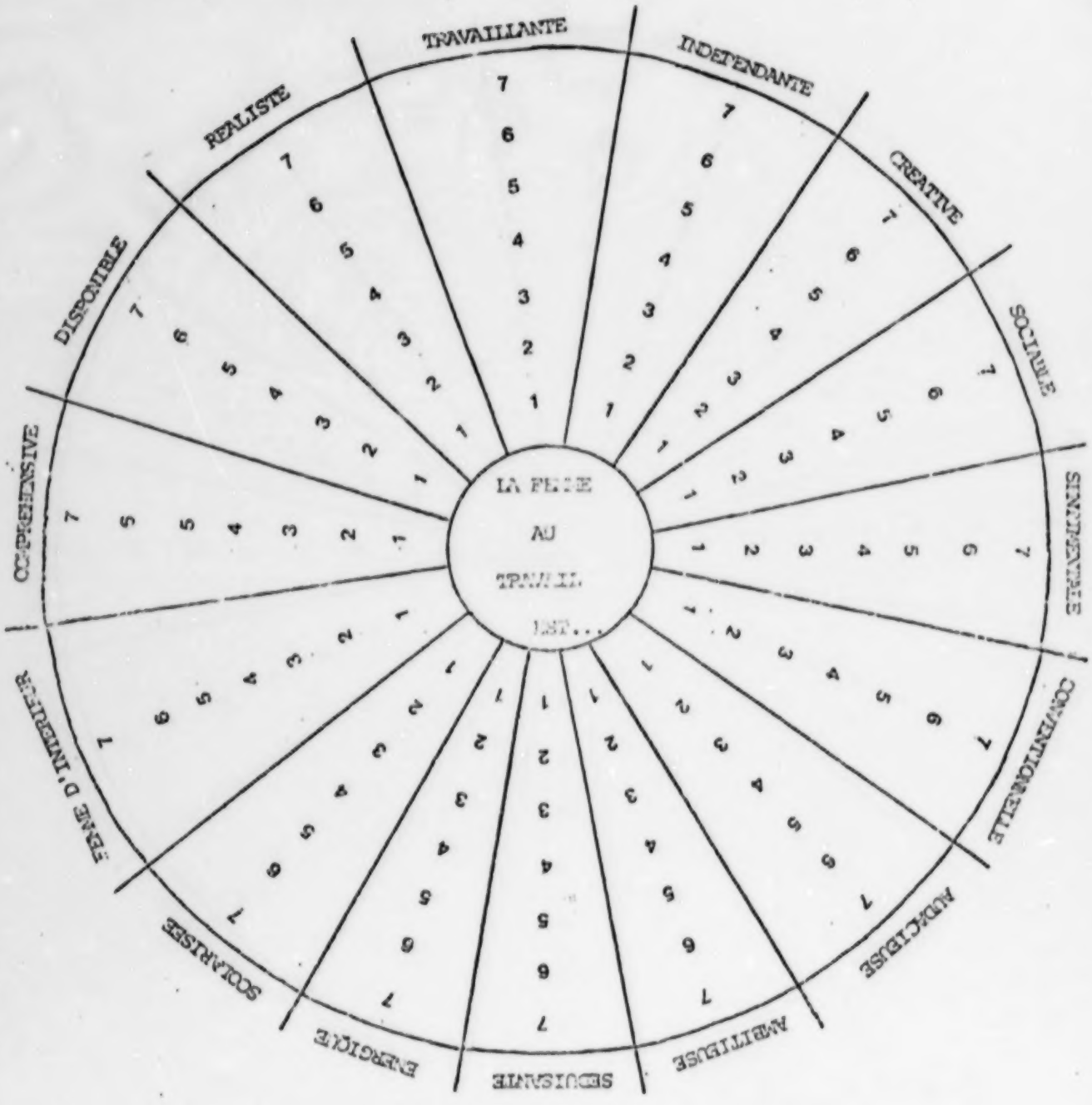
Feuille-réponse 1



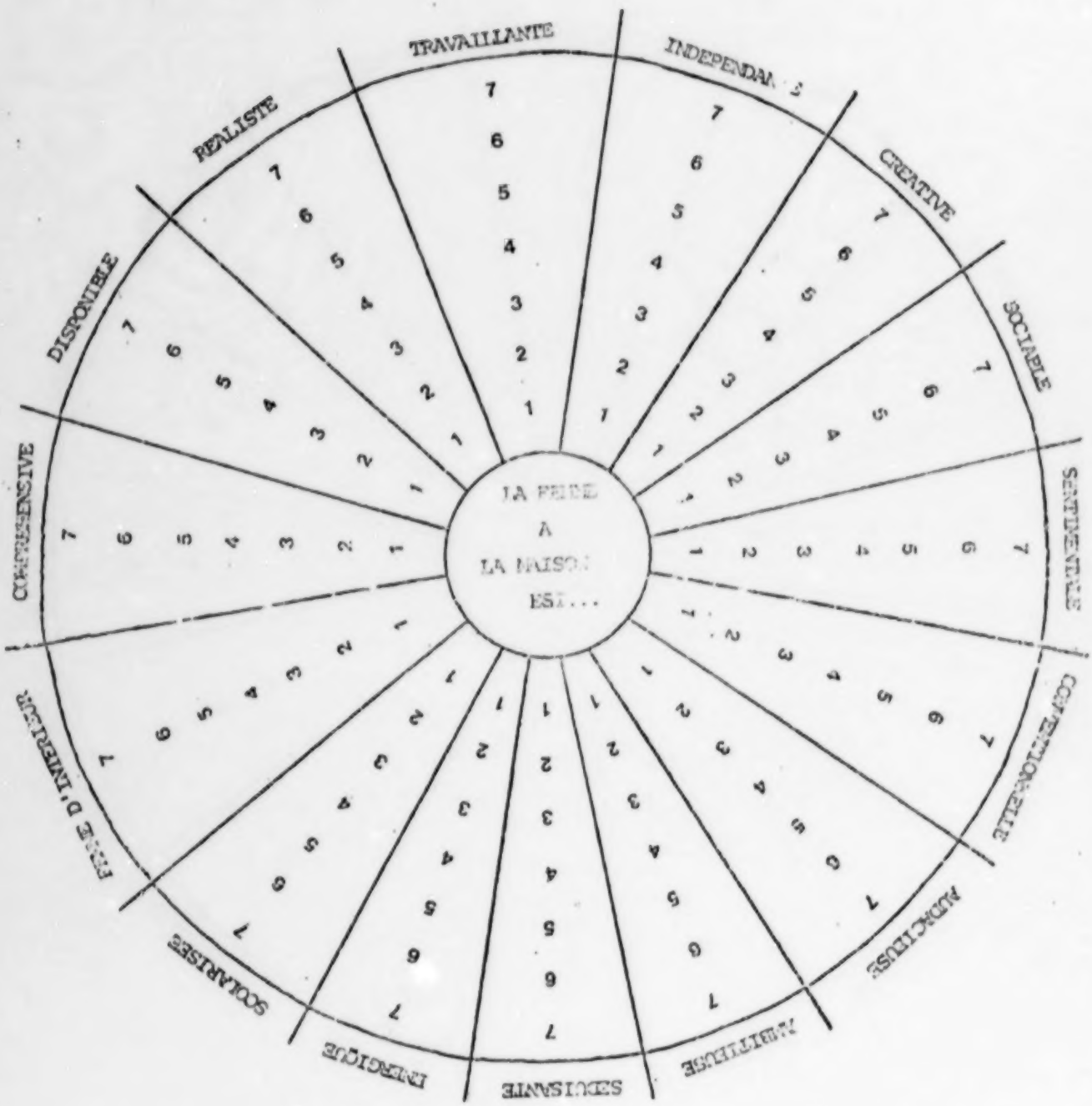
Feuille-réponse 2



Feuille-réponse 3



Feuille-réponse 4



APPENDICE F

DOSSIER PSYCHOMETRIQUE DU M.F.S. *

1) Titre: Une Mesure au Féminin Singulier

2) Auteur: INRS-Education

D'après une idée originale du "Self and Role Concept Instrument" de Mary Sue Richardson, Associate Professor, New-York University School of Education, Health, Nursing and Arts professions, Department of Counselor Education, New-York, N.Y. 10003. et d'un mode expérientiel basé sur la fabrication d'un modèle, tiré de: Développement vocationnel et croissance personnelle Denis Pelletier, Gilles Noiseux et Charles Bujold, McGraw-Hill, Montréal, 1974.

3) Genre et type de test: Test collectif de type projectif.

4) But de l'évaluation:

Mesurer le self-concept, le concept de la femme idéale, de la femme au travail et de la femme à la maison pour en arriver à évaluer le degré de ressemblance entre les différents concepts.

Il s'agit d'opérationnaliser les idées, concepts.

5) Description du test: Le test comporte 4 parties:

1) Je suis
2) La femme idéale est
3) La femme au travail est
4) La femme à la maison est

Chaque partie est composée de 15 qualificatifs disposés autour d'une roue et l'étudiante doit encercler un chiffre de 1 à 7, pour chaque qualificatif, selon que celui-ci ressemble plus ou moins à ce qu'elle pense. (Voir appendice J).

L'étudiante doit donc encercler 60 chiffres.

6) Correction du test:

Les 15 chiffres encerclés pour chaque catégorie ont été additionnés et ainsi, chaque sujet obtient 4 scores.

7) Fidélité et validité:

Aucune étude de consistance interne n'a été entreprise puisque ce test a été construit pour vérifier les hypothèses de la présente recherche.

Donc, les résultats à ce test doivent être considérés comme des indices car rien n'indique que le test est ou n'est pas fidèle.

---

* Rédigé par Francine Couture.

LISTE DES DOCUMENTS DÉJÀ PUBLIÉS DANS LA SÉRIE "ÉTUDES ET DOCUMENTS"

Numéro de publication	Titre du document
16-0100	Conseils pratiques à ceux qui étudient les langues étrangères. 1975-11-19.
16-0101	L'année scolaire segmentée. 1975-12-22
16-0102	Les tendances actuelles dans l'enseignement des langues. 1975-01-22
16-0103	Rapport sur le problème de la continuité entre les niveaux élémentaires et secondaires. 1975-04-15.
16-0104	L'évaluation institutionnelle – Evaluation de la question. 1977-03-22
16-0105	L'éducation sexuelle et contexte scolaire – état de la question. 1976-09-03
16-0106-01	Etude sur le langage des enfants. 1978-04-14
16-0106-02	Etude sur l'apprentissage de la lecture "A". 1978-04-14
16-0106-03	Etude sur l'apprentissage de la lecture "B". 1978-04-14
16-0106-04	Documentation sur l'apprentissage du langage. 1978-04-14
16-0106-05	Les deux pôles de la pédagogie américaine de la lecture à l'école primaire. 1978-04-14
16-0106-06	Aspects généraux de la pédagogie de l'orthographe. 1978-04-14
16-0108	Exercices poétiques II Initiation à la poésie au secondaire. 1979-02-16

Numéro de publication	Titre du document
16-0109	Initiation au conte. 1979-06-04
16-0110	L'univers scolaire des Montagnais. 1976-09-28
16-0111	Rapport sur l'analyse du contenu des projets d'équipements présentés en 74/75 pour l'enseignement du français au niveau élémentaire. 1976-09-07
16-0112	Rapports sur les activités des conseillers pédagogiques en langue seconde. 1977-02-18
16-0113	Rapport d'analyse de l'enquête sur la pédagogie du français au Québec. 1977-11-16
16-0114	Description de la situation de l'enseignement des langues secondes, anglais langue seconde et français langue seconde, telle que parçue par les commissions scolaires. 1977-12-01
16-0115	Analyse du projet CPL, (conseillers pédagogiques en langues secondes). 1978-02-15
13-0116	Recherche et expérimentation dans les commissions scolaires du Québec pour l'année scolaire 1977-1978. 1978-04-13
16-0117	Enseignement primaire et secondaire. Indices de développement psychologique. Adresses au comité d'étude sur l'education physique et le sport. 1979-01-24
16-0118	L'impact et l'utilité de formation sur le développement et le comportement de l'élève du premier cycle du secondaire. 1978-09-18

Numéro de publication	Collection	Titre du document
16-0119	Commissions scolaires	L'Ecole recherche Jonathan, un projet éducatif particulier (74-39). 1979-01-16
16-0120	Commissions scolaires	Recherche, expérimentation et innovation dans les commissions scolaires du Quebec pour l'année scolaire 1978-1979. 1979-06-18
16-0121	Hors-série	Vire-Vie, évaluation du projet. 1979-02-06
16-0122	Commissions scolaires	Les programmes d'immersion en français du bureau des écoles protestantes du Grand Montréal. 1979-02-16
16-0123	Commissions scolaires	Recherche, expérimentation en arts dans les commissions scolaires du Québec pour l'année scolaire 1978-1979. 1979-02-22
16-0124	S.R.E.P.	Les amérindiens et les Inuit du Québec, des stéréotypes à la réalité. Orientation bibliographique à l'usage des enseignants du primaire. 1979-07-24
16-0125	S.R.E.P.	Les fonctions de la communication au coeur d'une didactique renouvelée de la langue maternelle. 1979-10-25
16-0126	S.R.E.P.	Rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire. 1980 – 04
16 0127	Commissions scolaires	Répertoire des projets de recherche, d'expérimentation et d'innovation dans les commissions scolaires du Québec pour l'année scolaire 1979 – 80. 1980 – 04

Numéro de publication	Collection	Titre du document
16-0128	Hors-Série	Recherche sur l'acquisition de l'orthographe. 1980 – 04
16-0129	S.R.E.P.	Le soutien pédagogique aux élèves en difficultés temporaires et ponctuelles d'apprentissage au niveau secondaire. 1980 – 04
16-0130	S.R.E.P.	Projets réalisés dans le cadre du programme d'aide à l'innovation en enseignement des langues secondes dans les commissions scolaires pour l'année 1978 - 1979. 1980 –04

Achevé d'imprimer à
Québec en octobre 1980, sur
les presses du Service des impressions en régie
du Bureau de l'Éditeur officiel
du Québec

Éditeur officiel
du Québec
**Service des
impressions
en régie**

Juin 1980